



**Educação Inclusiva em tempos de Pandemia –
Ensino Presencial VS Ensino à Distância**

RELATÓRIO DE PROJETO

CRISTINA LUDOVINA LOPES PERDIGÃO GIL

Trabalho realizado sob a orientação de

Prof.^ª Doutora Maria Antónia Belchior Ferreira Barreto

Leiria, Março 2023

Mestrado em Educação Especial: Domínio Cognitivo-Motor

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS

INSTITUTO POLITÉCNICO DE LEIRIA

AGRADECIMENTOS

Dirijo o meu profundo agradecimento à minha orientadora Professora Doutora Maria Antónia Belchior Ferreira Barreto, pelo acompanhamento e orientações prestados ao longo deste projeto, pela sua disponibilidade e prontidão inequívocas e, acima de tudo, por Acreditar.

Acreditar no projeto e Acreditar enquanto pessoa enquanto profissional.
Um Bem – Haja! Não há palavras para descrever tamanha gratidão!

Agradeço, de coração cheio de orgulho, ao meu marido João e às minhas filhas Joana e Maria Rita, pelo apoio e incentivo contínuo, sobretudo nos momentos em que o trabalho e o cansaço se apoderaram de mim. Agradeço a vossa compreensão pela privação de mais momentos em família. Agradeço por, também vós, nunca deixarem de Acreditar!

Agradeço a todos os colegas/professores/técnicos e à Direção do Agrupamento que acompanharam e contribuíram para que este projeto exista! Não o farei a título nominal, pois seria impossível, mas vocês sabem e são muitos! Sou uma abençoada! A vós, o meu muito Obrigada! Este projeto é meu mas, sem dúvida, é nosso! É o reflexo de um trabalho desenvolvido em momentos atípicos na nossa vida que, apesar de nos termos sentido, por vezes, enfraquecidos, acabou por nos fortalecer enquanto pessoas e profissionais. Agradeço terem-me feito sempre Acreditar!

Por último e, não menos importante, agradeço aos alunos e respetivas famílias. Obrigada pelo caminho que fizeram em conjunto com a Escola, percorrendo-o lado a lado, em prol dos vossos educandos, dos nossos alunos! Obrigada por, mesmo quando tudo parecia difícil, escolherem Acreditar: na escola, nos profissionais, nas pessoas!

RESUMO

A Educação Inclusiva tem como eixo central de orientação a necessidade de cada Escola/Agrupamento de Escolas (AE) encarar a diversidade dos seus alunos como uma mais-valia. Cabe a cada uma encontrar formas de lidar com a diferença, adequando os processos de ensino às características e condições individuais de cada aluno, mobilizando os meios que dispõe para que todos aprendam e participem, de forma ativa, nas atividades académicas e da comunidade.

Numa altura em que as Escolas encerraram, devido à COVID 19, a grande maioria dos alunos tiveram de acompanhar as aprendizagens à distância. Os alunos, que não reuniram condições para que tal acontecesse, usufruíram do ensino presencial.

Nesta fase, com uma enorme exigência adaptativa por parte de todos – alunos, profissionais e pais/Encarregados de Educação (EE) – os recursos da Escola tiveram de se orientar para uma ação comum assegurando a prossecução do processo de ensino e aprendizagem, garantindo o direito de todos os alunos à educação, ao acesso, ao conhecimento e à participação.

Este projeto surge, assim, da necessidade de partilhar as adaptações feitas pelo AE, o trabalho realizado com os alunos em ensino presencial e em ensino à distância (E@D), o papel do Docente de Educação Especial (DEE) e das famílias.

O presente trabalho trata-se de um estudo de caso, desenvolvido num Agrupamento de Escolas do distrito de Leiria, tendo como participantes os alunos a usufruir de Medidas Seletivas e/ou Adicionais, ao abrigo do Decreto-Lei 54/2018.

Os dados foram obtidos através de entrevistas efetuadas a cinco professoras do AE: quatro docentes de educação especial, uma das quais a exercer, cumulativamente, funções de Assessora da Direção e

Coordenadora da EMAEI e uma professora da disciplina de Matemática, do 3.º Ciclo.

Os resultados deste estudo evidenciam que o trabalho de equipa é crucial para que a Escola responda, cada vez mais e melhor, à diversidade dos alunos e à especificidade de cada um. Esta premissa tornou-se ainda mais significativa, num momento, em que a Escola se teve de (re)organizar com a resposta do ensino presencial e do ensino à distância, em simultâneo. No trabalho de equipa, a partilha de conhecimentos e de experiências, o (re) pensar e (re)ajustar estratégias e metodologias foi uma mais-valia para a superação dos constrangimentos que foram surgindo.

Palavras-chaves:

Educação Inclusiva – Ensino Presencial – Ensino a Distância (E@D) – Respostas Educativas

ABSTRACT

Inclusive education has as its central guiding axis the need for each School/Cluster to consider the diversity of its students as an asset. It is up to each one to find ways to deal with difference, adapting teaching processes to the individual features and conditions of each student, mobilizing the means at its disposal so that everyone learns and actively participates in academic and community activities.

At a time when schools have closed due to COVID-19, the vast majority of students had to follow their learning remotely. Students who did not have the conditions for this to happen took advantage from face-to-face teaching. At this stage, with an enormous adaptive demand from everyone - students, education professionals, and parents/guardians - school resources had to be guided towards a common action ensuring the teaching and learning process would go on, ensuring the right of all students to education access, knowledge and participation. This project thus arises from the need to share the adaptations made by this school, the work carried out with students in face-to-face teaching and distance learning, the role of the Special Education Teacher and families. This work is a case study developed in a cluster of schools in the district of Leiria, with the participation of students benefiting from Selective and/or Additional Measures under Decree-Law 54/2018. Data was obtained through interviews conducted with five teachers from this cluster of schools: four special education teachers, one of whom performs the role of Director's Advisor and Coordinator of EMAEI and one Maths teacher, in the 3rd cycle. The results of this study demonstrate that teamwork is crucial for the school to answer, increasingly and more effectively, to the diversity of students and the specificity of each one.

This premise became even more significant at a time when the school had to (re)organize itself to provide both face-to-face and distance learning simultaneously. In teamwork, the sharing of knowledge and experiences, rethinking and adjusting strategies and methodologies were na asset in overcoming the different arising challenges.

Keywords: Inclusive Education - Face-to-Face Learning - Distance Learning – Educational Responses.

Índice

AGRADECIMENTOS.....	ii
RESUMO	iii
ABSTRACT	v
GLOSSÁRIO DE SIGLAS.....	ix
INTRODUÇÃO.....	1
PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	3
CAPÍTULO I – EDUCAÇÃO PARA TODOS – EVOLUÇÃO DOS CONCEITOS.....	3
1-A EDUCAÇÃO ESPECIAL	3
CAPÍTULO II – EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DECRETO – LEI 54/2018, DE 6 DE JULHO.....	6
2.1. A INCLUSÃO E O NOVO DECRETO.....	6
2.2 MEDIDAS DE SUPORTE À APRENDIZAGEM E À INCLUSÃO.....	10
2.2.1.O PAPEL DO DOCENTE DE EDUCAÇÃO ESPECIAL (DEE).....	11
2.2.2- O CENTRO DE APOIO À APRENDIZAGEM (CAA).....	13
2.2.3- A EQUIPA MULTIDISCIPLINAR DE APOIO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA (EMAEI).....	14
2.3-A EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM TEMPOS PANDÉMICOS.....	16
2.3.1 -O PAPEL DOS PAIS NO ENSINO À DISTÂNCIA (E@D).....	23
2.3.2- ARTICULAÇÃO COM OS RECURSOS ESPECÍFICOS DE APOIO À APRENDIZAGEM E À INCLUSÃO E OUTROS EXISTENTES NA COMUNIDADE.....	24
PARTE II – METODOLOGIA.....	25
Capítulo III – METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO.....	25
3.1. PROBLEMÁTICA DA INVESTIGAÇÃO, PERGUNTA DE PARTIDA E OBJETIVOS.....	25
3.2. DESENHO DA INVESTIGAÇÃO.....	26
3.3.POPULAÇÃO EM ESTUDO.....	27

3.4.CONTEXTO EMPÍRICO DO ESTUDO E SUA CARACTERIZAÇÃO.....	28
3.5. INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS.....	29
3.5.1. INQUÉRITO POR ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA.....	30
3.6. TÉCNICAS DE ANÁLISE DE DADOS.....	30
3.6.1. ANÁLISE DE CONTEÚDO.....	30
PARTE III- APRESENTAÇÃO, DISCUSSÃO E COMENTARIO DE DADOS	31
PARTE IV – CONCLUSÕES.....	48
Bibliografia	52
Anexos	54

GLOSSÁRIO DE SIGLAS

CAA – Centro de Apoio à Aprendizagem

CRI – Centro de Recursos para a Inclusão

CRTIC- Centro de Recursos TIC para a Educação Especial

DEE – Docente de Educação Especial

DT – Diretor de Turma

DUA – Desenho Universal para a Aprendizagem

EE – Encarregado de Educação

ELI – Equipas Locais de Intervenção

EMAEI – Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva

ME – Ministério de Educação

NEE – Necessidades Específicas

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

ONU – Organização das Nações Unidas

PASEO - Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

PE – Projeto Educativo

PTT – Professor Titular de Turma

STP – Serviços Técnico-Pedagógicos

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

INTRODUÇÃO

A Educação Inclusiva tem como eixo central de orientação a necessidade de cada Escola/Agrupamento encarar a diversidade dos seus alunos como uma mais-valia. Cabe a cada uma encontrar formas de lidar com a diferença, adequando os processos de ensino às características e condições individuais de cada aluno, mobilizando os meios que dispõe para que todos aprendam e participem, de forma ativa, nas atividades académicas e da comunidade.

Numa altura em que as Escolas encerraram, devido à COVID 19, a grande maioria dos alunos tiveram de acompanhar as aprendizagens à distância. Os alunos, que não reuniram condições para que tal acontecesse, usufruíram do ensino presencial.

Nesta fase, com uma enorme exigência adaptativa por parte de todos – alunos, profissionais e pais/EE – os recursos da Escola tiveram de se orientar para uma ação comum assegurando a prossecução do processo de ensino e aprendizagem, garantindo o direito a todos os alunos à educação, ao acesso, ao conhecimento e à participação.

Com este trabalho pretende-se responder à seguinte pergunta de partida: “De que forma se (re) organizou o AE, face à situação pandémica, com o ensino presencial e o ensino à distância (E@D)?”

A fim de ser dada resposta a esta pergunta, foram definidos os seguintes objetivos de investigação que orientaram os processos de recolha e análise de dados:

- Enunciar e analisar as adaptações da escola para a prática letiva em regime presencial e em ensino à distância.
- Reconhecer as principais dificuldades sentidas, numa fase inicial do processo.
- Mobilizar diferentes medidas/estratégias de superação das dificuldades.
- Estudar a organização do grupo para uma melhor resposta educativa.

- Reconhecer as práticas inclusivas no ensino presencial e no E@D.
- Compreender o papel do DEE no ensino presencial e no E@D.
- Constatar a importância do papel das famílias.

O trabalho de investigação está organizado em duas partes.

Na Parte I é feito o enquadramento teórico que permite fundamentar a questão em estudo, a partir da revisão da literatura.

Deste modo, no Capítulo I, “Educação para todos – evolução dos conceitos” – parte-se do termo “Educação” e a evolução que sofreu ao longo dos tempos, surgindo como um processo de “interação social e socialização” fora do espaço “escola”, passando para uma “educação para todos como uma política educacional”. A partir da visão de vários autores sobre “Educação” e a evolução que o conceito foi sofrendo, esta é encarada como um direito de todos e para todos, independentemente da condição da criança, dando lugar à inclusão, numa sociedade cada vez mais heterogénea, necessitando de verdadeiras práticas inclusivas.

No Capítulo II, “A Educação Inclusiva de acordo com o novo Decreto- Lei 54/2018, de 6 de Julho” evidencia o compromisso com a inclusão e as práticas educativas. São enunciadas as medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, o papel do Docente de Educação Especial (DEE), o Centro de Apoio à Aprendizagem (CAA) e os seus objetivos, assim como as competências da Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva (EMAEI). A Educação Inclusiva assume um papel ainda de maior relevância em tempos pandémicos, procurando que seja garantida a continuidade do processo de ensino e aprendizagem na modalidade de ensino à distância de ensino presencial. Neste processo, os pais são intervenientes essenciais, assim como todos os recursos específicos de apoio à aprendizagem e à inclusão, nomeadamente os existentes na comunidade.

Na parte II é feito o estudo empírico. No capítulo III é apresentada a metodologia, com o enquadramento da investigação, a definição da questão de partida e dos objetivos de investigação, bem como o paradigma e a perspetiva investigativa seguida neste trabalho.

Na Parte III são apresentados, analisados e comentados os dados recolhidos nas entrevistas, tendo sempre como base a pergunta de partida e os objetivos definidos.

Na Parte IV - Conclusões - apresenta-se a síntese do trabalho, refletindo acerca de algumas dificuldades surgidas bem como apontando algumas sugestões para futuras investigações.

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

CAPÍTULO I – EDUCAÇÃO PARA TODOS – EVOLUÇÃO DOS CONCEITOS

1-A EDUCAÇÃO ESPECIAL

Ao longo dos tempos, a Educação como processo de interação social e de socialização, surgiu, sob as mais variadas formas, fora do espaço “Escola”. A função de educar para a vida social terá sempre um contributo da família, das profissões e de todo o meio social envolvente.

Hegarty (2006, p. 73) citado no relatório da UNESCO (2008) refere que a “educação para todos é uma política educacional fundamental a nível nacional e global” e que a educação inclusiva enquanto conceito abrangente pode assumir-se como “um princípio e uma orientação geral para fortalecer a educação, com vista a um desenvolvimento sustentável, aprendizagem ao longo da vida para todos e acesso igual de todos os níveis da sociedade às oportunidades de aprendizagem.”

Segundo Warwick (2001, p. 121), o quadro legal na área da Educação Especial “ é atualmente, e acima de tudo, um assunto de direitos humanos e justiça social”.

Portugal, tal como outros países, seguiu as diretrizes globais emanadas pela ONU, UNESCO, OCDE, redigidas em diplomas legais, publicados nas últimas décadas. Na redação destes documentos, pretende-se que estejam consagrados três direitos fundamentais: Direito à educação (acesso de todas as crianças com deficiência ao ensino e

que seja gratuito); Direito à igualdade de oportunidades (atendimento individualizado que responda às respectivas características e necessidades educativas) e, por último e não menos importante, o Direito de participar na sociedade (viver no ambiente familiar e na comunidade (...) usufruindo das respostas educativas de que necessita).

Já em 2011, Rebelo considera que:

[...] pensada a universalização da escolaridade e determinada que foi a sua obrigatoriedade de matrícula e de frequência escolar, para todos os alunos sem exceção, de imediato o sistema Educativo se confrontou com a real problemática de conviver quotidianamente com a diversidade. Passa então, a ser visível a existência da diferença no aluno patente no modo de ser, na forma de estar, no ritmo de execução de tarefas e no processo de aprendizagem. Urgia a criação de um sistema que desse resposta educativa eficaz àquele que é diferente mas que tem direito a participar, a agir e transformar a sociedade (p. 6).

A sociedade passou a integrar a pessoa com deficiência nas escolas, reforçando o princípio basilar das crianças com deficiência terem direito a usufruir de uma educação em tudo igual às demais através de legislação própria, pois “*essa criança necessita de educação especial, porque ela é de alguma maneira marcadamente diferente da maioria das outras crianças*” (Esteves, Cruz, & Bertelli, 2013, p.42).

Deste modo, a escola passou a assumir-se como o espaço de integração do indivíduo na sociedade. Foram criadas escolas de ensino integrado, nas quais os alunos com as suas necessidades educativas especiais (NEE) “*deveriam receber apoios específicos consentâneos com as suas necessidades (...) sendo o papel do professor de educação especial o de um interventor direto no processo educativo desse aluno*” (Correia, 2013, p.15).

Nesta época, os professores do ensino regular trabalhavam de uma forma isolada dos restantes professores de educação especial, ou seja, “*os alunos com NEE e os professores de Educação Especial constituíam um sistema (de Educação Especial) dentro de um outro sistema (de ensino regular), tendo o isolamento em termos académicos e em termos sociais muito precário*” (Correia, 2000, p.8).

A necessidade de alteração à mudança foi considerada urgente pelos diversos intervenientes do processo educativo. Pretendia-se uma verdadeira adaptação no ensino regular, de forma a facilitar a aprendizagem de todos os alunos. Esta mudança, que posteriormente irá chegar à educação inclusiva, surge apenas nos anos 80 do século passado.

A Declaração de Salamanca, proclamada pela UNESCO em 10 de junho de 1994, revela-se um marco indispensável no desenvolvimento da Educação Inclusiva quer a nível internacional quer a nível nacional.

Para se entender verdadeiramente Salamanca é necessário fazer alusão à Declaração Mundial de Educação para Todos, três anos antes em Jomtien, na Tailândia. Neste documento é referido *”cada pessoa – criança, jovem ou adulto – deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para resolver as suas necessidades básicas de aprendizagem. Estas necessidades compreendem tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura, escrita, a expressão oral, o cálculo e a resolução de problemas), quanto os conteúdos básicos de aprendizagem como conhecimentos, habilidades, valores e as atitudes necessárias para que os seres humanos possam sobreviver e desenvolver plenamente as suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente no desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo.”*

A Declaração de Salamanca afirma que *“as escolas regulares, seguindo esta orientação inclusiva, constituem os meios capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos”*.

De facto, o conceito de inclusão vai surgindo precocemente e vai evoluindo na própria Educação.

É a partir da Declaração de Salamanca que a inclusão é vista quando a escola vai ao encontro do aluno, moldando-se a ele. É procurar encontrar o aluno onde ele está (motivações, atitudes, formas de aprender, interesses,..) para o levar mais longe, potenciando as suas capacidades. O conceito de Inclusão, criado em Salamanca, é

sobretudo um conceito de inclusão de alunos com necessidades especiais. É este ainda o conceito que vigora em Portugal durante a permanência do Decreto- Lei 3/2008.

Os tempos urgem por uma mudança efetiva de inclusão, de práticas inclusivas numa sociedade, cada vez mais heterogénea, a necessitar de diferentes respostas a partir da especificidade e da necessidade de cada um.

CAPÍTULO II – EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DECRETO – LEI 54/2018, DE 6 DE JULHO

2.1.A INCLUSÃO E O NOVO DECRETO

O Decreto-Lei 54/2018 evidencia o compromisso com a inclusão e enfatiza a dimensão respeitante às práticas educativas, definindo medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão.

Leitão (2006) defende que “ *inclusão é proporcionar a todos e cada um, o acesso às melhores condições de vida e de aprendizagens possíveis. Não apenas alguns, mas todos os alunos, necessitam e devem beneficiar da aceitação, ajuda e solidariedade dos seus pares, num clima onde ser diferente é um valor*” (p. 34).

Segundo Martins e Leitão (2012) “*Uma Escola Inclusiva deverá responder à heterogeneidade dos seus alunos, garantindo a qualidade de ensino-aprendizagem para todos eles*” (p.61). A ideia de heterogeneidade surge já há muito tempo, tendo já Nóvoa (1992) defendido que o novo paradigma de escola inclusiva necessitava de respostas adequadas com o aumento de heterogeneidade da população escolar.

Segundo o Decreto-Lei 54/2018, “*O Programa do XXI Governo Constitucional estabelece uma das prioridades da ação governativa a aposta numa escola inclusiva onde todos e cada um dos alunos, independentemente da sua situação pessoal e social, encontram respostas que lhes possibilitam a aquisição de um nível de educação e formação facilitadoras da sua plena inclusão social*”.

Na verdade, tal como é referido por João Costa, DGE (Para uma Educação Inclusiva - Manual de Apoio à Prática, p. 4), *“Um sistema educativo para ter sucesso tem de garantir a existência de aprendizagens de qualidade para todos os alunos, com um perfil de base humanista, ancorado no desenvolvimento de valores e competências que os torna aptos ao exercício de uma cidadania ativa exercida em liberdade e proporcionadora de bem-estar”*. É assumido um compromisso com a educação inclusiva, tendo em conta a definição da UNESCO (2009), enquanto processo que pretende responder às diferentes necessidades dos alunos, aumentando o seu nível de participação na aprendizagem e na vida da comunidade escolar. Este compromisso pretende cumprir os objetivos propostos referentes ao desenvolvimento sustentável da Agenda 2030 da ONU.

A educação inclusiva “olha” para todos e para cada um, pretendendo dar uma resposta mais diferenciada, mais individualizada.

Neste decreto, o currículo e as aprendizagens dos alunos assumem o lugar central da atividade da escola. Assim, torna-se imperioso que a própria escola reconheça a diversidade dos alunos como uma mais-valia, adequando os processos de ensino às características e condições individuais de cada aluno, mobilizando os meios existentes para que todos aprendam e participem na vida da comunidade educativa.

De acordo com Nery e Sá (2019), *“Fica a cargo do professor a criação e o favorecimento da participação de todos os alunos nas aulas, com o intuito de reconhecê-los como iguais perante o direito de aprender e diferentes nas suas formas de interação e construção do conhecimento”* (p. 10).

Para que tal aconteça, é necessário que haja uma maior autonomia das escolas e dos seus profissionais, nomeadamente com o reforço da intervenção dos docentes de educação especial (DEE) assumindo um papel ativo nas equipas educativas com a colaboração na definição de estratégias e no acompanhamento da diversificação curricular.

O currículo, na perspetiva da Educação Inclusiva encara os conteúdos a desenvolver em contexto sala de aula como um meio potenciador do desenvolvimento das estruturas afetivo-cognitivas dos alunos, respeitando os diferentes ritmos de aprendizagem e potencialidades de cada um.

Nos casos em que são verificadas maiores dificuldades de participação no currículo, cada escola deve identificar as barreiras à aprendizagem com que o aluno se depara, mobilizando estratégias diversificadas de modo a ultrapassá-las, proporcionando o acesso ao currículo e às aprendizagens, levando todos e cada um ao limite das suas capacidades.

Relativamente às opções metodológicas, estas assentam no Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) e na abordagem multinível no acesso ao currículo. Esta abordagem baseia-se em modelos curriculares flexíveis, no acompanhamento e monitorização da eficácia das intervenções, através do diálogo dos docentes com os pais e/ou encarregados de educação e na identificação das medidas de apoio à aprendizagem. Estas encontram-se organizadas em diferentes níveis, de acordo com as respostas educativas necessárias para cada aluno adquirir uma base comum de competências, valorizando as suas potencialidades e interesses. Rompe-se com a ideia de que para intervir, é necessário categorizar!

Mais do que esta ideia de que a escola é para todos, importa que exista, efetivamente, uma escola onde todos aprendam. Pretende-se que o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (Despacho n.º 6605-A/2021, de 6 de julho) seja alcançado por todos, podendo ser através de percursos diferenciados, permitindo a cada um progredir no currículo com vista ao sucesso educativo. O Decreto-Lei 54/2018 consagra uma abordagem integrada e contínua do percurso escolar de cada aluno, com uma educação de qualidade durante o percurso da escolaridade obrigatória. Para que exista esta visão integrada e contínua é essencial todo o processo de avaliação de apoio à aprendizagem – considerando aspetos académicos, comportamentais, sociais e emocionais do aluno assim como fatores ambientais. Deste processo resulta toda a sequencialização e dinâmica de intervenção.

Com uma visão holística, vão se (re)definindo as atribuições das EMAEI na identificação e orientação das medidas suporte à aprendizagem e à inclusão, tendo em conta as características de cada aluno, no acompanhamento e respetiva monitorização da eficácia da sua aplicação, reforçando o envolvimento dos docentes, técnicos, EE e o aluno, como o centro de todo o processo!

Perround (2010) defende a ideia de que: “*estes alunos, ainda que tenham problemáticas muito complexas, devem de acordo com as suas capacidades, participar nas atividades em*

que a sua participação é possível. Para tal, é desejável que os professores criem ambientes de trabalho facilitadores dessa integração” (p. 18).

No Decreto-Lei 54/2018 introduzem-se alterações na forma como a escola e as estruturas de apoio têm vindo a ser organizadas para a identificação das medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão no percurso escolar do aluno, da sua escolaridade obrigatória.

Tal como é referido no Art.º 5.º - Linhas de atuação para a inclusão: “ 1 – As escolas devem incluir nos seus documentos orientadores as linhas de atuação para a criação de uma cultura de escola onde todos encontrem oportunidades para aprender e as condições para se realizarem plenamente, respondendo às necessidades de cada aluno, valorizando a diversidade e promovendo a equidade e a não discriminação no acesso ao currículo e na progressão ao longo da escolaridade obrigatória”. Na verdade, é imprescindível proporcionar aos alunos a igualdade de oportunidades assim como a equidade, adaptando as oportunidades para que as mesmas sejam justas, ou melhor, ainda mais justas!

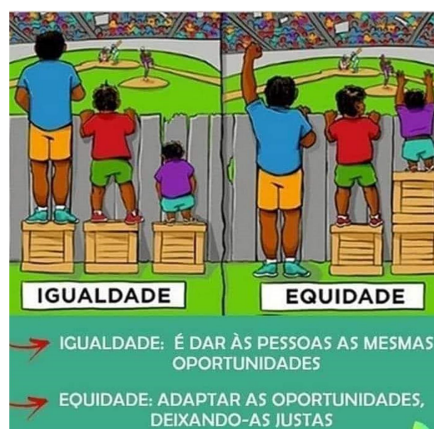


Fig. 1 Imagem ilustrativa

Ainda no Art.º 5 – Linhas de atuação para a inclusão é ainda referido que “ 2 – (...) vinculam toda a escola a um processo de mudança cultural, organizacional e operacional baseado num modelo de intervenção multinível que reconhece e assume as transformações na gestão do currículo, nas práticas educativas e na sua monitorização”.

A abordagem multinível adota uma visão compreensiva, de base sistémica, que reconhece a complexidade, multiplicidade e interconetividade de fenómenos educativos como a aprendizagem e o comportamento. Assim, integra dimensões individuais (do aluno) e

contextuais (contextos educativos). A atuação deve ser protiva e preventiva, orientada para a promoção de competências e desenvolvimento das aprendizagens. Esta abordagem é designada por multinível em referência ao modo como é realizada a organização das medidas de suporte à aprendizagem por níveis de intervenção, variando quanto ao tipo, intensidade e frequência, sendo determinados em função da resposta do aluno às mesmas.

2.2. MEDIDAS DE SUPORTE À APRENDIZAGEM E À INCLUSÃO

“3 – As linhas de atuação para a inclusão devem integrar um contínuo de medidas universais, seletivas e adicionais que correspondam à diversidade das necessidades de todos e de cada um dos alunos”.

As medidas universais (Art.º 8.º) *“ 1 – (...) correspondem às respostas educativas que a escola tem disponíveis para todos os alunos com o objetivo de promover a participação e a melhoria das aprendizagens”.* Estas medidas são para todos os alunos e pretendem a promoção do desenvolvimento pessoal, interpessoal e de intervenção social.

Quanto às medidas seletivas (Art.º 9.º) *“ 1 – (...) visam colmatar as necessidades de suporte à aprendizagem não supridas pela aplicação das medidas universais”.*

Relativamente às medidas adicionais (Art.º 10.º) *“ 1- (...) 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”.* Ainda no mesmo artigo, no ponto 5 é referido que *“ A aplicação das medidas adicionais que requerem a intervenção de recursos especializados deve convocar a intervenção do docente de educação especial enquanto dinamizador, articulador e especialista em diferenciação dos meios e dos materiais de aprendizagem, sendo, preferencialmente, implementadas em contexto sala de aula”.*

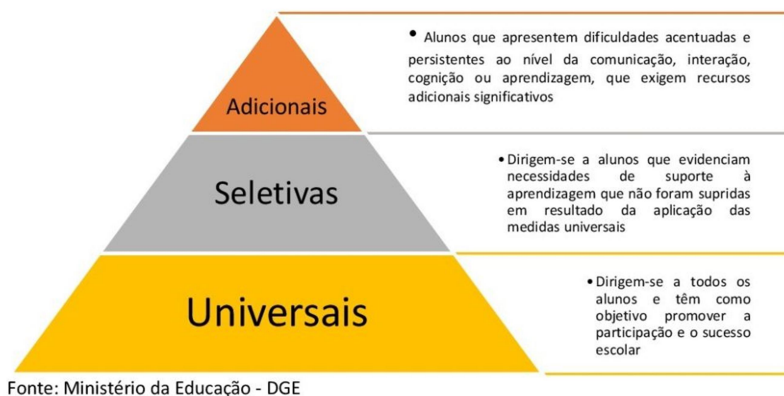


Figura 2. Medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão

2.2.1. O PAPEL DO DOCENTE DE EDUCAÇÃO ESPECIAL (DEE)

O Docente de Educação Especial (DEE) assume um papel importantíssimo em todo este processo de ensino e aprendizagem.

Tal como é redigido no Decreto-Lei 54/2018: “ 4 – O docente de educação especial, no âmbito da sua especialidade, apoia, de modo colaborativo e numa lógica de corresponsabilização, os demais docentes do aluno na definição de estratégias de diferenciação pedagógica, no reforço das aprendizagens e na identificação de múltiplos meios de motivação, representação e expressão” (cap. III – Recursos específicos de apoio à aprendizagem e à inclusão, Art.º 11.º).

Para a implementação de uma escola inclusiva é imprescindível a articulação entre todos os intervenientes no processo de ensino e aprendizagem. O DEE, para além da intervenção direta com os alunos, nas diferentes áreas da sua especialidade, assume um papel importantíssimo nas diferentes estruturas da escola, sendo um elemento integrante das equipas pedagógicas e na articulação com os diferentes serviços e entidades da comunidade.

O DEE tem a sua ação em duas linhas de intervenção: apoio indireto aos alunos através de trabalho colaborativo com os intervenientes no processo educativo e apoio direto prestado aos alunos.

Na linha de intervenção de apoio indireto, o docente de educação especial trabalha em articulação com a EMAEI, com a definição e concretização das orientações pedagógicas, permitindo o acesso ao currículo de todos alunos, tendo em conta os princípios constantes no desenho das medidas multinível. Além disso, presta, igualmente, apoio e trabalho de consultoria aos educadores/professores titulares de turma/diretores de turma que desempenham uma função central na articulação entre professores, alunos e respetivas famílias, garantindo a operacionalização das medidas educativas. O docente apoia, colabora numa lógica de corresponsabilização, os professores do aluno na definição de estratégias de definição pedagógica, no reforço das aprendizagens e na identificação de múltiplos meios de motivação, representação e expressão (Desenho Universal para a Aprendizagem - DUA). O DEE articula, igualmente, com os recursos específicos de apoio à aprendizagem e à inclusão existentes na própria comunidade e externa a ela, como instituições, de forma complementar e mobilizando os recursos/serviços que possam garantir a resposta mais adequada às necessidades de cada aluno, nomeadamente com os técnicos existentes na escola, CRTIC, CRI e ELI para assegurar, em equipa, uma intervenção sistémica e holística.

Outra linha de intervenção do DEE é o apoio direto prestado ao aluno, no âmbito do Centro de Apoio à Aprendizagem (CAA), como uma resposta complementar ao trabalho realizado em contexto aula ou noutra contexto educativo diferenciando meios e materiais de aprendizagem, para o desenvolvimento de competências sociais e emocionais, envolvendo o aluno ativamente na construção da sua aprendizagem, nomeadamente, a capacidade de resolução de problemas, o relacionamento interpessoal, os pensamentos crítico e criativo e a cidadania de acordo com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Estes novos contextos dinâmicos de aprendizagem para todos só se podem gerar e alcançar com o envolvimento profissional nas suas diversas dimensões: informativa, formativa, consultiva e educativa.

O espírito do processo de educação inclusiva efetiva-se com o CAA, onde o docente de educação especial, enquanto agente educativo, é um dos intervenientes em todo o processo de ensino-aprendizagem do aluno.

2.2.2- O CENTRO DE APOIO À APRENDIZAGEM (CAA)

Com o Decreto-Lei 54/2018, surgiu este novo conceito de CAA. De acordo com o mesmo, Art.º 13.º “1 – *O centro de apoio à aprendizagem é uma estrutura de apoio agregadora dos recursos humanos e materiais, dos saberes e competências da escola.*”

Ainda no mesmo Art.º, no ponto 2 “ *O centro de apoio à aprendizagem, em colaboração com os demais serviços e estruturas da escola, tem como objetivos gerais:*

- a) Apoiar a inclusão das crianças e jovens ao grupo/turma e nas rotinas e atividades da escola, designadamente através da diversificação de estratégias de acesso ao currículo;*
- b) Promover e apoiar o acesso à formação, ao ensino superior e à integração na vida pós-escolar;*
- c) Promover e apoiar o acesso ao lazer, à participação social e à vida autónoma.”*

O centro de apoio à aprendizagem, devido à sua especificidade, também tem um conjunto de objetivos específicos que necessita de cumprir de acordo com a legislação (DL 54/2018, Ponto 6, Art.º 13.º):

- a) Promover a qualidade da participação dos alunos nas atividades da turma a que pertencem e nos demais contextos da aprendizagem;*
- b) Apoiar os docentes do grupo ou turma a que os alunos pertencem;*
- c) Apoiar a criação de recursos de aprendizagem e instrumentos de avaliação para as diversas componentes do currículo;*
- d) Desenvolver metodologias de intervenção interdisciplinares que facilitem os processos de aprendizagem, de autonomia e de adaptação ao contexto escolar;*
- e) Promover a criação de ambientes estruturados, ricos em comunicação e interação, fomentadores da aprendizagem;*

f) Apoiar a organização do processo de transição para a vida pós-escolar.

O CAA pretende apoiar e desenvolver um acompanhamento de inclusão a todos os alunos ao longo do seu percurso escolar assim como na sua vida pós escolar, quer ao nível da educação quer ao nível da vida social que se pretende ativa, participativa e de qualidade, sendo uma resposta organizativa de apoio à inclusão, tal como é referido pela Direção Geral da Educação (DGE), “ *A sua criação insere-se no quadro de autonomia das escolas e, enquanto resposta organizativa de apoio à inclusão, deve estar prevista nos documentos estratégicos que definem a política de escola, bem como os recursos a disponibilizar para a sua consecução*”.

Tal como é esclarecido nas FAQ – dl 54 – versão 4: “*O centro de apoio à aprendizagem insere-se no continuum de respostas educativas disponibilizadas pela escola. A ação deste centro organiza-se segundo dois eixos: (i) suporte aos docentes responsáveis pelos grupos ou turmas e (ii) complementaridade, com carácter subsidiário, ao trabalho desenvolvido em sala de aula ou noutros contextos educativos. Compete ao diretor da escola definir o espaço de funcionamento do centro de apoio à aprendizagem, numa lógica de rentabilização dos recursos existentes na escola*”.

Segundo Rodrigues (2018), a escola tem a obrigação de incluir todos, fazendo com que haja as mesmas condições de acesso e para obterem sucesso. Defende ainda que a escola deve conseguir desenvolver com qualidade e equidade o potencial de cada aluno, onde a colaboração e a entajuda possam e devam coabitar.

2.2.3- A EQUIPA MULTIDISCIPLINAR DE APOIO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA (EMAEI)

A escola atual comporta uma enorme diversidade de alunos, tornando assim todo o seu funcionamento muito mais complexo e exigente. Desta forma, a fim de ser dada uma resposta com mais eficácia e eficiência, o trabalho em equipa é uma realidade, nomeadamente nas equipas multidisciplinares, trabalhando de uma forma holística, congregando as diferentes áreas dos saberes associadas às diversas experiências vivenciadas por cada um dos elementos da equipa.

Paes (2011) e Bolívar (2014) referem que a junção dos diferentes saberes curriculares dos professores e a integração das especificidades e da diversidade dos conhecimentos é um enorme facilitador no trabalho de equipa, com colaboração, corresponsabilidade nas decisões e mais céleres na resolução de problemas.

Rivero (2009) considera que o trabalho desenvolvido pelas equipas multidisciplinares é uma mais-valia, pela visão global e pela diversificação de metodologias de intervenção, uma vez que é possível integrar, para além dos conhecimentos técnicos, o “saber-fazer” e o “saber-ser” (p. 4) de cada elemento, resultando num trabalho mais rentável.

Nas escolas, a EMAEI passa a fazer parte integrante a partir da Lei n.º 116/2019 de 13 de Setembro, sendo a primeira alteração ao Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de Julho, considerada um recurso específico da escola, com um conjunto de competências associadas à inclusão, nomeadamente (Art.º 12.º, ponto 8, DL 54/2018):

- a) *Sensibilizar a comunidade educativa para a educação inclusiva;*
- b) *Propor as medidas de suporte à aprendizagem a mobilizar;*
- c) *Acompanhar e monitorizar a aplicação de medidas de suporte à aprendizagem;*
- d) *Prestar acompanhamento aos docentes na implementação de práticas pedagógicas inclusivas;*
- e) *Elaborar o relatório técnico-pedagógico previsto no artigo 21.º e, se aplicável, o programa educativo individual e o plano individual de transição previstos, respectivamente, nos artigos 24.º e 25.º;*
- f) *Acompanhar o funcionamento do centro de apoio à aprendizagem.*

As EMAEI são compostas por elementos permanentes e por elementos variáveis, como: docente titular de turma /DT, elementos do conselho pedagógico, DEE, psicólogo, técnicos juntando, sempre que seja considerado benéfico, elementos externos à escola.

A eficiência e a eficácia desta equipa dependerá sempre da capacidade de trabalhar em conjunto, do conhecimento que se tem da escola, dos diferentes contextos, das múltiplas

especificidades e da comunicação efetuada entre todos os intervenientes nos diferentes processos educativos.

Tal como é referido por Schimazki, Menegassi e Viginheski (2017), “*A escola, como um sistema organizado na sociedade, é uma das instâncias que pode promover a inclusão, pois é o local onde se apropriam de conceitos científicos e se estabelecem os contactos devidos com os pares*” (p. 1204).

2.3-A EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM TEMPOS PANDÉMICOS

Numa altura em que o Decreto-Lei 54/2018 de Educação Inclusiva estava em fase de implementação e operacionalização dos seus pressupostos com uma inequívoca alteração de paradigma, a sociedade, a escola é confrontada com uma nova realidade: uma pandemia causada pela Covid-19. Face à gravidade de propagação da doença e, depois de um período de interrupção de aulas presenciais durante duas semanas, tornou-se imperioso a aplicação de medidas mais adequadas à nova situação, tais como: a continuidade das aprendizagens em contexto familiar (casa) com a utilização de plataformas digitais e o recurso à telescola, com o programa #estudo *em casa* com o apoio da Rádio e Televisão de Portugal (RTP).

Esta nova realidade revelou-se um verdadeiro desafio para qualquer um dos profissionais na área da educação - educadores, professores, técnicos assim como para os pais/EE. Nesta fase das nossas vidas, houve a necessidade de, em primeiro lugar, nos adaptarmos e seguirmos as informações/orientações vindas da Direção do Agrupamento assim como as emanadas pelo próprio Ministério de Educação (ME), trabalhando em estreita articulação com as famílias.

Todo o trabalho a desenvolver tornou-se um desafio ainda maior com os alunos com mais dificuldades quer ao nível das aprendizagens quer ao nível da interação/socialização e das respostas existentes em contexto presencial, nomeadamente o apoio mais individualizado ou o acompanhamento nas diversas terapias (terapia da fala, ocupacional e psicologia), ocorrendo nalguns casos via online, sempre que se reuniram condições para que as mesmas acontecessem.

Nesta altura, não foram emanadas pelo Ministério da Educação medidas concretas de acompanhamento/trabalho com os alunos com necessidades específicas.

A 8 de Abril de 2020, o ME enviou para as Direções das Escolas “Orientações para o trabalho das Equipas Multidisciplinares de Apoio à Educação Inclusiva na modalidade E@D”, destacando a conceção e divulgação de um conjunto de recurso e de orientações, na procura de garantir a continuidade do processo de ensino e aprendizagem, na modalidade de E@D. Assim, no sentido de haver uma participação ativa da comunidade educativa e de cada uma das suas estruturas e dos seus profissionais, o ME elaborou algumas Orientações para o Trabalho das Equipas Multidisciplinares de Apoio à Educação Inclusiva na modalidade E@D (Anexo 1) assim como foi solicitada a sua divulgação e implementação.

Com o propósito de apoiar as escolas, os profissionais, os alunos e as famílias nesse contexto de exceção vivido naquele momento, requerendo grande capacidade adaptativa por parte de todos, o ME concebeu e divulgou um conjunto de recursos e de orientações, procurando garantir a continuidade do processo de ensino e aprendizagem, agora em E@D.

O ME salientou também que todo o trabalho a ser desenvolvido nesse contexto específico deveria estar articulado com as decisões tomadas pela escola / AE no que respeita aos canais de comunicação com os alunos e famílias/EE, atendendo, nomeadamente, aos Princípios Orientadores para a Implementação do Ensino a Distância nas Escolas disponíveis no espaço online de apoio às escolas: <https://apoioescolas.dge.me>.

Face a toda a situação pandémica, à sua gravidade e complexidade, é decretado novo confinamento com o fecho das escolas a partir do dia 15 de Janeiro de 2021.

O calendário escolar foi alterado numa tentativa de diminuição de propagação do vírus. No entanto, esta solução não se revelou suficiente e eficaz, verificando-se a necessidade de prolongar o encerramento total dos estabelecimentos de ensino, desde o ensino Pré-Escolar até ao Superior.

Após a experiência do primeiro confinamento no ano letivo 2019/2020, o ME emanou no dia 21 de Janeiro novas medidas, complementares às já existentes, no sentido de ser dado

um acompanhamento mais próximo e efetivo aos alunos e às famílias, de forma a mitigar os efeitos das desigualdades sociais que toda a situação tendia a vir a acentuar-se.

Antes já sido publicado a 2 de Fevereiro um roteiro intitulado “ Contributos para a implementação de Ensino à Distância nas Escolas” <https://apoioescolas.dge.mec.pt/ContributosEaD>. Este documento pretendeu ser uma ferramenta de apoio às Escolas. Na sua contextualização é referido que:” *A Resolução do Conselho de Ministros 53-D/2020, de 20 de julho de 2020, estabelece que, na preparação do regime não presencial, as escolas preparam os seus planos de E@D, devendo ser tidos em conta os equilíbrios necessários entre diferentes metodologias e diferentes momentos de trabalho. A gestão de tempos e metodologias, trabalhada na formação, conduzida pelo Ministério da Educação, através da Direção-Geral da Educação, e da Universidade Aberta, foi fruto da reflexão e aprofundamento dos momentos formativos sobre o roteiro “8 Princípios Orientadores para a Implementação do Ensino à Distância (E@D) nas Escolas”, acautelada nos planos de E@D construídos por cada escola”.*

Ainda no mesmo documento são destacados os seguintes roteiros/orientações: “Orientações para o trabalho das Equipas Multidisciplinares de Apoio à Educação Inclusiva na modalidade E@D”; “Princípios Orientadores para uma Avaliação Pedagógica em Ensino a Distância (E@D)”; “A Biblioteca Escolar no Plano de E@D”; “9 Princípios Orientadores para Acompanhamento dos alunos que recorrem ao #EstudoEmCasa (2020/2021)” e “Orientações para utilização de tecnologias de suporte ao ensino à distância”.

Procedeu-se, igualmente, à “Definição de Conceitos e Considerações sobre Modos Síncronos e Assíncronos no Trabalho” (Ponto 2.), “Vantagens e Desvantagens do Trabalho Síncrono e Assíncrono Digital” (Ponto 3.), “Graus de Adequação do Trabalho Síncrono e Assíncrono Digital “ (Ponto 4.), “Recomendações de Segurança e Etiqueta Online” (Ponto 5), “Atividades Sem Utilização da Internet (*offline*)” (Ponto 6.), “Planeamento e Implementação do Trabalho E@D” (ponto 7.) com os seguintes subtemas: “Ação do Professor”, “Organização do Plano de Trabalho”, “Critérios e Instrumentos de Avaliação”, “Exemplos de Planificação em E@D” disponíveis no *site* de apoio às escolas <https://apoioescolas.dge.mec.pt/>.

Tendo em conta todas as orientações vindas quer pelo ME assim como pela Direção do AE, o grupo dos Serviços Técnico – Pedagógicos (STP) composto por docentes de Educação Especial e Técnicos - Terapeutas da Fala e Psicólogas, desenvolveram um Plano de Trabalho.

Para um trabalho efetivo de equipa e uma boa articulação entre todos os intervenientes, numa primeira fase foram agendadas sessões de trabalho semanais (Anexo 2). Nestas sessões, foi discutida a metodologia/intervenção com os alunos abrangidos pelo Decreto-Lei 54/2018, procedendo a adaptações/(re) formulações e tomadas de decisão, relativamente a práticas e procedimentos adotados, de modo a garantir as respostas educativas mais adequadas.

Este trabalho foi sempre desenvolvido em estreita articulação com a delegada de grupo dos STP, a coordenadora da EMAEI e a Direção do AE, seguindo assim as linhas de atuação já previamente definidas para a inclusão, os documentos orientadores e procedimentos a adotar, de modo a garantir um contínuo de respostas contempladas nas medidas universais, seletivas e adicionais, face à diversidade das necessidades de todos e de cada um dos alunos. Deste modo, todo o trabalho desenvolvido neste contexto específico foi articulado com as decisões tomadas pelo Agrupamento no que respeita aos canais de comunicação com os alunos, as famílias e encarregados de educação.

A 21 de Janeiro de 2021 é feito um Comunicado após Conselho de Ministros em que é aprovado “ (...) o decreto que procede a um conjunto de alterações no que respeita às medidas que regulamentam a prorrogação do estado de emergência decretado pelo Presidente da República”. Assim sendo, o Governo determina: “a suspensão das atividades letivas e não letivas e de apoio social, a partir de 22 de janeiro e pelo período de 15 dias (...)”.

As Escolas receberam, igualmente, um comunicado veiculado pela DGEsTE em que são dadas algumas orientações, nomeadamente:

“3. Apoio aos alunos com medidas adicionais: Sempre que necessário, são assegurados os apoios terapêuticos prestados nos estabelecimentos de educação especial, nas escolas e pelos Centros de Recursos para a Inclusão, bem como o acolhimento nas unidades integradas nos Centros de Apoio à Aprendizagem, para os alunos para quem foram

mobilizadas medidas adicionais, salvaguardando-se as orientações das autoridades de saúde”.

Foi, igualmente, solicitado a cada AE/ENA que definisse as formas e organização para prestar apoio presencial aos alunos em risco ou perigo, sinalizados pelas Comissões de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ) e aos alunos cuja escola considerasse ineficaz a aplicação do regime não presencial e em especial perigo de abandono escolar. Além disso, foi feita a recomendação que o processo de identificação destes alunos fosse articulado entre os coordenadores de estabelecimento, a EMAEI e a Direção do Agrupamento e mobilizados os recursos existentes para apoios de maior proximidade (nomeadamente, educador, PTT, DT, DEE, técnicos especializados).

Seguindo as diretrizes veiculadas pelo ME, o AE organizou-se de forma a ser dada a resposta mais adequada e eficaz a todos e a cada aluno. Para isso, foi feito o levantamento dos alunos com acessibilidade e condições para realizarem as suas aprendizagens através do E@D, abrangidos pelo Decreto-Lei 54/2018 com medidas seletivas e adicionais e intervenção direta do DEE.

Após este levantamento, foram elaborados horários individuais (Anexo 3) para os alunos com medidas adicionais que não reuniam condições de acompanhamento das aprendizagens em contexto familiar (E@D) assim como os alunos que necessitariam de ver assegurados os apoios terapêuticos, em regime presencial.

Esta resposta concreta foi dada nos diferentes níveis de ensino do agrupamento, desde o 1.º Ciclo até ao 3.º Ciclo e onde se verificou esta necessidade. No pré - escolar e no ensino secundário, não se mobilizou a resposta do ensino presencial.

Assim, nos diferentes estabelecimentos de ensino foi necessário adaptar o espaço ao número de alunos existentes assim como os recursos humanos. Os PTT/ DT, a delegada de grupo dos STP, a coordenadora da EMAEI contactaram os respetivos pais/EE no sentido de ser definida a resposta mais adequada a cada aluno assim como um horário/plano de trabalho exequível à dinâmica familiar, concertado com todos os intervenientes.

Alguns dos alunos que passaram a usufruir do ensino presencial, fizeram-no sempre no período da manhã, com o acompanhamento do DEE e das Assistentes Operacionais/Técnicos, estes dois últimos recursos nos casos em que se justificaram. Neste período de tempo, os alunos conetaram-se com a respectiva turma e professores em aulas síncronas e realizaram trabalhos propostos pelos professores das diferentes disciplinas assim como pelos DEE, em momentos assíncronos.

Na elaboração dos horários, teve-se em conta o desenho curricular de cada aluno, de modo a ser dada uma resposta adequada e equilibrada, numa lógica de trabalho contínuo ao já existente.

Esta resposta foi sempre sido analisada e monitorizada pelos DEE em articulação com os restantes professores, técnicos, pais/EE e a Direção do AE e (re) ajustada sempre que se considerou necessário.

Uma das situações que originou algumas mudanças, prendeu-se com o facto de os alunos serem de anos e turmas diferentes e as sessões síncronas estarem marcadas em horas distintas, exigindo aos DEE uma grande capacidade de articulação e de resposta. Importa ainda realçar que a capacitação digital também era, igualmente, diferente entre os alunos, alguns dos quais necessitaram de apoio constante, de um acompanhamento muito individualizado/diferenciado.

Com esta participação nas sessões síncronas, pretendeu-se que os alunos estivessem conectados com os professores e a turma, fossem aumentando o seu nível de participação assim como as suas competências digitais, quer no momento de aula quer durante a realização dos trabalhos propostos, nos momentos assíncronos. Para que tal fosse possível, os DEE prestaram um apoio/consultoria aos PTT/DT/professores das disciplinas, garantindo a operacionalização das medidas educativas.

Participaram na articulação das atividades propostas para os alunos de modo a se evitar sobrecargas de trabalho, numa multiplicidade de tarefas de difícil execução, quando não acompanhados por um adulto.

Apoiaram e participaram de um modo colaborativo e numa lógica de corresponsabilização, com os demais docentes, na definição de estratégias de

diferenciação pedagógica e na adaptação dos recursos, de materiais e na acessibilidade aos conteúdos, de acordo com o perfil de cada um dos alunos, garantindo a continuidade das medidas mobilizadas e a sua monitorização.

Auxiliaram, igualmente, na seleção e na diversificação das tarefas a propor, na perspetiva sistemática e contínua da avaliação formativa, para promover a melhoria das aprendizagens.

Ao longo destas semanas de ensino presencial e E@D, foi desenvolvido um trabalho de estreita colaboração entre todos os docentes e técnicos, no sentido de ser dada a resposta mais adequada, tendo em conta o perfil/competências de cada aluno delineado no seu desenho curricular e nas diferentes medidas mobilizadas.

Assim, o acompanhamento dos alunos em regime presencial, dinamizado pelos DEE, permitiu a capacitação dos alunos a nível digital, a sensibilização para o uso adequado e consciente da internet, das tecnologias e de todos os cuidados a ter na utilização de plataformas que permitem o uso do vídeo e do áudio, o incentivo a um aumento do nível de participação, o auxílio na realização das tarefas assim como no envio das mesmas para os professores das diferentes disciplinas.

Todo este trabalho foi desenvolvido e conseguido por uma equipa pedagógica, incluindo PTT/DT, DEE, professores das diferentes áreas disciplinares, psicólogas, terapeutas da fala, onde a partilha de práticas e de conhecimentos multidisciplinares, a capacidade de observação, avaliação e (re)formulação foram uma constante, permitindo assim a melhoria em todo o processo.

Nesta fase, os DEE encontraram-se a desempenhar funções em regime misto: ensino presencial e ensino à distância. Cada docente acompanhou os alunos que já constavam do seu mapa-horário, dando continuidade ao trabalho desenvolvido até à data. Trabalharam com um grupo de alunos com medidas adicionais que frequentaram a escola (presencial) e a grande maioria dos alunos frequentaram o ensino à distância. Nestes casos, o trabalho desenvolvido exigiu uma grande coordenação/gestão do tempo para que fosse possível acompanhar todos.

Uma das estratégias implementadas foi a dinamização de sessões (momentos síncronos) com os alunos que já tinham definido, no seu horário habitual, tempos comuns na sala de recursos de Educação Especial em contexto CAA. Estas sessões revelaram-se muito profícuas, uma vez que foi possível dar continuidade às dinâmicas já existentes e como os alunos já se conheciam e tinham criado laços, podiam também, nestes momentos, ver-se, conversar, partilhar anseios, dúvidas entre si (ainda que sempre com o acompanhamento e supervisão das docentes), promovendo a interação social, o sentimento de pertença entre pares e a diminuição do isolamento social. Nestes momentos foram-se aferindo questões pedagógicas, constrangimentos pessoais, emocionais ou motivacionais, assim como se foi proporcionando feedback relativamente às tarefas desenvolvidas.

2.3.1 - O PAPEL DOS PAIS NO ENSINO À DISTÂNCIA (E@D)

Em todo este processo, os pais/EE assumiram um papel preponderante, no acompanhamento síncrono e assíncrono.

Esta participação assumiu-se, ainda mais significativa, nas crianças da Educação Pré-Escolar ou nas situações que as crianças/alunos enfrentavam barreiras ao nível da autonomia pessoal e social.

O DEE enquanto profissional especializado e com domínio de técnicas e ferramentas específicas, assumiu o papel de mentor, entrando, com frequência, em contacto direto com os EE, quer via online quer telefónica, no sentido de valorização e reforço do papel da família.

Numa primeira fase, estes contactos foram efetuados pelas educadoras/PTT/DT, delegada dos STP ou elemento da Direção do AE, a fim de serem aferidas as condições pessoais e familiares para as diferentes respostas de ensino.

Depois estes contactos passaram a ser efetuados pelos responsáveis de grupo e DEE, no sentido de apoiar e orientar as famílias na compreensão e gestão da situação vivida, na identificação de possíveis necessidades (tecnológicas, económicas, emocionais, sociais, terapêuticas, saúde física. ...), mobilizando os recursos necessários: humanos,

organizacionais e/ou outros existentes na comunidade em conjunto com a Direção do AE, na procura da melhor solução.

Foi essencial perceber e analisar a dinâmica familiar, a sua disponibilidade, a envolvimento, a capacitação e colaboração na definição de um plano de trabalho exequível e adequado a cada família, a cada realidade, concertado entre todos os intervenientes.

Este acompanhamento aos alunos e às respetivas famílias foi acontecendo de forma contínua e sistemática, com uma periodicidade variável de acordo com as diferentes realidades e necessidades (ocorrendo, pelo menos, uma vez por semana).

Com o passar dos dias, das semanas foi notória uma maior proximidade/partilha entre a escola e a família, havendo um crescendo de receptividade e colaboração, por parte desta.

Em algumas situações, ainda que pontuais, numa fase inicial, verificou-se alguma resistência da família em trabalhar/colaborar com a escola. Porém, estas situações acabaram por ser revertidas com base na comunicação, esclarecimento e definição conjunta de um plano de ação, que permitiu aos alunos irem desenvolvendo as suas aprendizagens e às famílias encontrar algumas soluções perante as adversidades vividas nestes tempos tão conturbados.

2.3.2- ARTICULAÇÃO COM OS RECURSOS ESPECÍFICOS DE APOIO À APRENDIZAGEM E À INCLUSÃO E OUTROS EXISTENTES NA COMUNIDADE.

Durante este período, houve uma articulação, de forma complementar e sempre que se considerou necessário, com os recursos organizacionais específicos e com instituições da comunidade, designadamente: Autarquia, Juntas de Freguesia, Instituições de Solidariedade Social com o objetivo de mobilizar recursos/serviços garantindo as aprendizagens, o bem-estar físico-emocional dos alunos, sobretudo em situações que se verificaram problemas de conectividade ou um menor acompanhamento familiar, garantindo o cumprimento das medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão.

No meu papel de delegada do grupo dos STP, colaborei com o Centro de Recursos para a Inclusão (CRI) a fim de assegurar, em equipa, uma intervenção sistemática e holística e a

utilização de produtos de apoio necessários às aprendizagens e à qualidade de vida dos alunos e respetivas famílias.

PARTE II – METODOLOGIA

Capítulo III – METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO

3.1. PROBLEMÁTICA DA INVESTIGAÇÃO, PERGUNTA DE PARTIDA E OBJETIVOS

O Decreto-Lei 54 /2018, de 6 de Julho coloca o aluno como o centro de todo o processo educativo e traz assim a mudança de paradigma, reequacionando o papel da escola. As principais alterações prendem-se com o modo como esta “olha” para os alunos e se reorganiza para responder às necessidades de todos eles. Este Decreto assume uma visão mais alargada, pensando na escola como um todo e com o pressuposto de que qualquer aluno, em algum momento, poderá vir a necessitar de medidas de suporte à aprendizagem ao longo do seu percurso escolar.

O foco incide sobre as respostas educativas que a escola deverá dar com vista a colmatar as suas dificuldades, deixando de categorizar os alunos.

Há, ainda, neste diploma o reforço da importância da mobilização de outros recursos de comunidade, nomeadamente ao nível de saúde assim como o reforço do papel dos pais /EE em todo o processo educativo.

Após a saída do Decreto, e ainda numa fase de apropriação/implementação do mesmo, somos confrontados com uma nova realidade que nos “obriga” a (re) pensar a escola, ou melhor, a operacionalização das diferentes respostas educativas, em dois contextos

distintos: ensino presencial e ensino à distância. Esta situação surge face à necessidade do fecho das escolas, devido a toda a situação pandémica (janeiro, 2021).

Como forma de compreender o efeito que este projeto possa suscitar, propomo-nos dar resposta à pergunta de partida: De que forma se (re) organizou o AE, face à situação pandémica, com ensino presencial e ensino à distância?

A fim de ser dada resposta a esta pergunta, foram definidos os seguintes objetivos de investigação que orientaram os processos de recolha e análise de dados:

- Enunciar e analisar as adaptações da escola para a prática letiva em regime presencial e em ensino à distância.
- Reconhecer as principais dificuldades sentidas, numa fase inicial do processo.
- Mobilizar diferentes medidas/estratégias de superação das dificuldades.
- Estudar a organização do grupo para uma melhor resposta educativa.
- Reconhecer as práticas inclusivas no ensino presencial e no E@D.
- Compreender o papel do DEE no ensino presencial e no E@D.
- Constatar a importância do papel das famílias.

3.2. DESENHO DA INVESTIGAÇÃO

O paradigma da investigação qualitativa em educação é o que mais se adequa para este projeto com vista a conhecer e interpretar a realidade que nos propomos estudar.

A perspetiva qualitativa da pesquisa tem como objetivo a compreensão dos significados atribuídos pelos sujeitos às suas ações num dado contexto.

Nesta abordagem, pretende-se interpretar em vez de mensurar e procura-se compreender a realidade tal como ela é, experienciada pelos sujeitos ou grupos a partir do que pensam e como agem (valores, representações, crença, opiniões, atitudes, hábitos).

A investigação qualitativa privilegia, essencialmente, a compreensão dos problemas a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação.

Bodgan e Biklen (1994) consideram que esta abordagem permite descrever um fenómeno de uma forma complexa, havendo uma tentativa de capturar e compreender com pormenor, as perspectivas e os pontos de vista dos indivíduos sobre um determinado assunto, num determinado momento.

A pesquisa qualitativa interessa-se mais por processos do que pelos produtos (Bodgan e Biklen, 1994) e mais com a compreensão e a interpretação sobre como os factos e os fenómenos se manifestam em determinadas causas para os mesmos (Serrano, 2004).

O objetivo principal da abordagem qualitativa é o de compreender, de uma forma global nas situações, as experiências e os significados das ações e das percepções dos sujeitos através da explicação e descrição.

Há, no entanto, que ter em atenção aos dados que, neste tipo de investigação, são produzidos e interpretados pelo investigador supondo que eles reflitam a sua subjetividade, envolvimento e cunho pessoal. Assim, tal como é referido por Bogdan e Biklen (1994, p. 67) “*os dados carregam o peso de qualquer interpretação*”.

Segundo Coutinho (2015, p. 105), a pesquisa do investigador pretende contribuir para a “*melhoria das práticas e para a mudança social*”.

Tendo em conta esta visão de paradigma qualitativo, consideramos que o estudo de caso é uma investigação adequada para dar respostas aos objetivos do nosso estudo que Gall et al (cit. Por Amado, 2014, p. 114) entendem como “*um estudo em profundidade de um ou mais exemplos de um fenómeno no seu contexto natural, que reflecte a perspectiva dos participantes nele envolvidos*”.

3.3.POPULAÇÃO EM ESTUDO

Segundo Amado (2014, p.15) a investigação qualitativa deve ser sustentada em princípios teóricos e em “normas éticas e deontológicas da investigação e da escrita”, com o

consentimento informado e livre dos participantes e preservando a confidencialidade e proteção dos dados. Todos os dados recolhidos serão utilizados somente nesta investigação e em todos os procedimentos será cumprido o estipulado no consentimento informado.

Neste projeto, o consentimento foi obtido oralmente pela Diretora, a qual foi informada sobre o assunto da investigação, os objetivos e a população envolvida.

Participaram todos os professores propostos para o estudo e foram devidamente informados acerca do mesmo. O universo do estudo recaiu sobre cinco professoras do Agrupamento, quatro das quais docentes de educação especial, sendo que uma das docentes desempenhava, cumulativamente, a função de assessora da Direção e coordenadora da EMAEI e uma professora de matemática do 3.º Ciclo. A escolha deste universo prendeu-se com pessoas com intervenção em áreas distintas – educação especial e uma disciplina curricular e também com cargos de estrutura intermédia e de topo no agrupamento. As professoras são vistas como “testemunhas privilegiadas” (Quivy & Van Campenhoudt, 1998, p.71), permitindo obter a resposta à pergunta de investigação.

3.4.CONTEXTO EMPÍRICO DO ESTUDO E SUA CARACTERIZAÇÃO

A investigação decorreu num AE do distrito de Leiria, composto por Jardins de Infância, Escolas do 1.º, 2.º e 3.º Ciclos e Secundário, com uma localização geográfica próxima.

A partir do Projeto Educativo, ficamos a saber que frequentavam este AE em estudo à volta de 1900 alunos, num total de 88 turmas. Este agrupamento assegura o apoio aos alunos, estando distribuídos pelos diferentes ciclos de ensino, desde o ensino Pré-escolar até ao décimo segundo ano.

Este AE aposta numa Escola Inclusiva que visa atender à diversidade das necessidades dos alunos, onde cada um tem oportunidade de encontrar respostas educativas de acordo com

as suas expectativas e potencialidades. As medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão são operacionalizadas com recursos humanos e materiais, dos quais se destacam enquanto recursos organizacionais específicos a EMAEI e o CAA. Para garantir o cumprimento dos objetivos da inclusão cooperam, igualmente, com outros recursos da comunidade, como a Câmara Municipal com o Plano Inovador de Combate ao Insucesso Escolar – PICIE, as Equipas Locais de Intervenção Precoce – ELI, as Equipas de Saúde Escolar, os Centros de Recursos para a Inclusão (CRI), o Centro de Recursos de Tecnologias de Informação e Comunicação para a Educação Especial (CRTIC) e as Comissões de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ).

Quanto aos professores/educadores contam-se 183, pertencendo ao Quadro de Agrupamento 128.

Relativamente ao pessoal não docente contam-se 44 Assistentes Operacionais, 8 Assistentes Técnicos, 3 Psicólogos, 2 Terapeutas da Fala, 1 Coordenador Técnico e 1 Encarregado de Coordenação do Pessoal Assistente Operacional.

3.5. INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS

Neste estudo, a recolha de dados foi feita através de uma entrevista semiestruturada e da análise documental.

A entrevista foi considerada o método mais adequado para “a análise do sentido que os atores dão às suas práticas e os seus acontecimentos com os quais se veem confrontados: os seus sistemas de valores as suas referências normativas, as suas interpretações de situações conflituosas ou não, as leituras que fazem das suas próprias experiências” (Quivy & Van Campenhoudt, 1998, p. 193).

A análise documental recaiu sobre documentos estruturantes do AE: Projeto Educativo, Regulamento Interno, Plano de Ação para o Desenvolvimento Digital e Covid 19 – Plano de Contingência, Plano de Ação do E@D, documentos internos relacionados com a organização do AE e documentos emanados pelo Ministério da Educação.

3.5.1. INQUÉRITO POR ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

O primeiro procedimento para a realização das entrevistas foi a realização de uma reunião com as professoras entrevistadas, esclarecendo devidamente os objetivos da mesma e o assunto do estudo.

Posteriormente, a entrevista semiestruturada efetuou-se através da plataforma Google Forms (Anexo 4).

A entrevista semiestruturada é uma das técnicas mais usadas na recolha de dados descritivos utilizadas no estudo de caso. Esta técnica permite recolher as opiniões, intenções, conseguindo assim o investigador analisar as motivações e as razões dos entrevistados, para responderem tal como o fazem (Amado, 2014).

O facto de a entrevista ser semiestruturada permite aos entrevistados uma maior abertura para o assunto, respondendo às questões, com constatação dos factos, reflexões, sugestões, etc.

Após levantamento das respostas ao inquérito (Anexo 5), procedeu-se à análise de conteúdo com as categorias e subcategorias existentes nas respostas (Anexo 6).

3.6. TÉCNICAS DE ANÁLISE DE DADOS

3.6.1. ANÁLISE DE CONTEÚDO

A análise de conteúdo trata-se de uma técnica de organização de análise dos dados recolhidos para uma pesquisa de abordagem qualitativa. Esta abordagem pretende interpretar os assuntos estudados a partir da perspectiva dos sujeitos participantes.

Segundo Bardin, a análise de conteúdo é uma “(...) análise das comunicações, que visa obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem as inferências de

conhecimentos relativos de condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens” (2004, p. 41).

As categorias e subcategorias de análise são criadas através dos dados recolhidos a partir das entrevistas. Existem regras que orientam a etapa da criação e classificação das categorias coerentes de análise: devem existir regras claras de inclusão e exclusão nas categorias; devem ter um conteúdo homogéneo; as categorias devem contemplar todos conteúdos possíveis; a classificação deve ser objetiva e não depender da interpretação do investigador e a pertinência de acordo com os objetivos da investigação.

PARTE III- APRESENTAÇÃO, DISCUSSÃO E COMENTARIO DE DADOS

Numa situação pandémica, em que o ensino presencial foi equacionado e ponderado para um número restrito de alunos, houve, mais uma vez, a necessidade por parte das Escola de adaptações para a prática letiva em regime presencial e Ensino à Distância (E@D).

Na categoria **Adaptações na Escola para a prática letiva em regime presencial e E@D**, foi criada a subcategoria **(Re)formulação dos horários dos alunos em regime presencial (com aulas síncronas e momentos assíncronos)** e em E@D, o AE começou por identificar os alunos elegíveis para o ensino presencial, seguindo as recomendações da DGEsTE, conforme é referido pela entrevistada 2 “... *foram identificados os alunos que necessitavam de usufruir de ensino presencial*”. Feito este levantamento, através dos dados dos PTT /DT, foram contactados os respetivos EE (via telefónica e, em caso excepcionais, via presencial), explicando as novas diretrizes do ME e da Direção do AE, para perceber as condições a nível de equipamentos e capacitação de utilização dos mesmos, a nível do acompanhamento dos seus educandos assim como toda a dinâmica familiar e, em conjunto ser tomada uma decisão, no sentido de ser dada a resposta mais adequada a cada aluno e cada família, tal como mencionado pela entrevistada 4 “ *Foram contactados os Encarregados de Educação*”.

Com a listagem atualizada do número de alunos no ensino presencial, numa primeira fase em duas escolas do Agrupamento (Básica 2.º e 3.º Ciclos e Secundária com 3.º Ciclo) procedeu-se à reformulação dos horários dos alunos em regime presencial assim como dos DEE e dos técnicos (terapeuta da fala e psicóloga), conforme resposta da entrevistada 1: *“Para os alunos que se mantinham presencialmente na Escola, houve necessidade de adaptar o seu horário escolar...”*. A entrevistada 2 referiu que *“Face ao 2.º confinamento e aos ensinamentos retirados do 1.º, a Escola teve de reformular os horários de todas as turmas e assim de todos os docentes. A partir desses, a equipa de Educação Especial elaborou os dos alunos com Medidas Adicionais”*.

Pra ser dada uma resposta mais adequada, *num continuum* das respostas no ensino presencial, respeitando o delineado e planificado para cada aluno, foi elaborado um horário com as disciplinas contempladas no seu desenho curricular e respetiva carga horária, com aulas síncronas e momentos assíncronos, de trabalho orientado DEE e de trabalho o mais autónomo possível, conforme a entrevistada 5 *“Foram criados novos horários para as diversas disciplinas, contemplando aulas síncronas e assíncronas e trabalho autónomo”*, a referência da entrevistada 3: *“Reformulação dos horários dos alunos contemplando as aulas síncronas”* e também referido pela entrevistada 1: *“... e adaptar o espaço de trabalho e de aprendizagem, visto que no seu novo horário existiam momentos em que teriam que participar nas aulas síncronas das disciplinas que frequentavam e nos restantes tempos letivos realizavam outras tarefas (parte delas de cariz mais prático e funcional) ”*.

Assim, os alunos que se encontraram em regime presencial usufruíram de aulas síncronas no período da manhã assim como momentos assíncronos para realização dos trabalhos propostos nas diferentes disciplinas e trabalho mais prático e específico orientado pelos DEE, no sentido de ser dada continuidade às atividades para o seu desenvolvimento de autonomia pessoal e social, tal como referido pela entrevistada 2: *“A participação destes alunos nas aulas síncronas bem como o trabalho a realizar por estes, eram da responsabilidade dos docentes das disciplinas, que garantiram a participação destes alunos de acordo como o seu perfil e asseguraram o respetivo feedback às tarefas desenvolvidas, tendo por base as Adaptações Curriculares Significativas definidas para cada disciplina”* e pela entrevistada 1: *“Uma vez que os*

alunos se encontravam no regime presencial apenas de manhã, tendo o horário preenchido com as sessões online e o tempo restante dedicado à realização das tarefas atribuídas pelos docentes das disciplinas, pouco tempo restava para outras atividades”.

Nesta fase, foram também prestadas as terapias previstas para cada aluno, quer em contexto escolar através das técnicas do AE quer em contexto APPACM – CRI, tal como é mencionado pela entrevistada 3:” *Ajustando horários de docentes de educação especial, docentes de apoio educativo, técnicos especializados (terapia da fala, psicologia, educação social e assistentes operacionais) para assegurar os apoios prestados nas escolas e assegurar o apoio presencial aos alunos em risco e aos alunos que a escola considerou ineficaz a aplicação do regime não presencial”.*

Reuniram-se todos recursos quer físicos, materiais e humanos, para que fosse dada a melhor resposta, com vista a garantir a participação de todos e de cada um, minimizando o abandono /ausência.

Quanto à subcategoria **Adaptação de espaços físicos/ adaptação de materiais**, constata-se de que foi necessário preparar as salas de recursos de educação especial, no contexto de CAA e, posteriormente, criar outros espaços, nomeadamente a biblioteca e salas de aula, de forma a haver uma maior capacidade de trabalho quer por parte dos alunos quer por parte dos DEE. Tal facto, prendeu-se com as aulas síncronas ocorrerem em momentos distintos, uma vez que os alunos também eles eram de anos e turmas diferentes, conforme a entrevistada 1: “*Pelo facto dos alunos serem de níveis de ensino diferentes e de turmas diferentes, além de acederem às síncronas em diferentes horários e/ou em simultâneo, foi necessário "alargar" o espaço de trabalho do CAA a outro espaço- a Biblioteca, para que não houvesse perturbação do trabalho de cada um*” e pela entrevistada 4 “*Foram adaptados os espaços e equipadas as salas.* “

Para além dos DEE, as Assistentes Operacionais (AO) foram uma mais-valia em todo este processo, permitindo um acompanhamento mais próximo aos alunos com uma autonomia mais reduzida, tal como é mencionado pela entrevistada 2:” *... sob a monitorização das docentes de Educação Especial e das Assistentes Operacionais. De salientar que estas foram indubitavelmente uma mais-valia em toda esta fase.*”

Quanto à subcategoria **Equipamentos disponibilizados/Recursos humanos**, tais como: computadores, auriculares e acesso à internet, o AE conforme é referido pela entrevistada 1:” *Para acompanhamento das aulas síncronas das suas turmas, o Agrupamento de Escolas disponibilizou equipamentos informáticos (computadores, acesso à Internet e auriculares), tendo sido assegurada a conectividade*”, pela entrevistada 2: “*No caso dos alunos de Medidas Adicionais que estiveram no Ensino Presencial, a Escola teve de providenciar os recursos técnicos e humanos para que estes pudessem também acompanhar as aulas dadas online, sob a monitorização das docentes de Educação Especial*” acrescentando ainda que “*Também foi necessário assegurar que todos os alunos tinham os equipamentos informáticos necessários, bem como o acesso à internet, de modo a poderem acompanhar as aulas do E@D*”. Nestas sessões de trabalho, recorreu-se à plataforma oficial do agrupamento “TEAMS” a qual já vinha a ser utilizada anteriormente, o que acabou por ser uma grande vantagem em todo este processo, tal como é referido pela entrevistada 3” *Mobilização de equipamento informático para os alunos poderem participar nas aulas síncronas asseguradas a partir da plataforma TEAMS*”, pela entrevistada 5: “*Foi usada a plataforma Teams, como plataforma oficial de trabalho.*”

Para além da plataforma utilizada, também se recorreu a outras ferramentas digitais e foi sendo feita uma adaptação contínua dos materiais apresentados e propostos, face às competências de cada um dos alunos. Na verdade, esta adaptação de apresentação de conteúdos e da resolução das atividades já era uma realidade, uma vez que se tratava de alunos com adaptações curriculares significativas mas, nesta fase, e ainda que supervisionados sempre por um DEE, a necessidade de (re) ajuste, de adaptações ainda foi mais significativa, de forma a permitir manter e, posteriormente, aumentar o seu nível de participação. O recurso a materiais mais apelativos e a adaptação dos mesmos foi uma constante, conforme referido pela entrevistada 2: “*Os alunos continuaram a realizar tarefas específicas para reforço de capacidades e aptidões envolvidas na aprendizagem ao nível das suas áreas mais fracas, em conformidade com o trabalho que se encontrava a ser desenvolvido até ao início do E@D, adaptando-se os recursos à nova modalidade de ensino e aprendizagem*”, pela entrevistada 3: “*Recurso à plataforma TEAMS e a diversas ferramentas digitais com atividades adaptadas à individualidade de cada aluno, como facilitadores na participação efetiva dos*

diferentes alunos, otimizando as suas competências e atenuando as suas dificuldades de acordo com o perfil de funcionalidade de cada um.” Conforme entrevistada 2: “Os materiais de intervenção pedagógica criados passaram a ser disponibilizados aos alunos através da atribuição de atividades/tarefas no MS Teams, durante as sessões síncronas ou assíncrona” acrescentando ainda que: “Recorreu-se a diversas ferramentas e recursos digitais (Teams, quizzes de diferentes plataformas, Forms, fichas de trabalho interativas - liveworksheets, jogos educativos online e exploração de sites com conteúdos didáticos)”. A entrevistada 4 corroborou esta prática referindo que: “A utilização de ferramentas digitais - formulários e jogos online” destacando ainda que “se procedeu à adaptação dos materiais utilizados.”

Uma das entrevistadas, enquanto professora da disciplina de Matemática, considerou, igualmente, necessária a adaptação a novos recursos, nomeadamente: “Usei a plataforma oficial, usei o IPwebcam, que é um aplicativo que instalei num tablet e permitia que os alunos vissem no seu ecrã tudo o que eu escrevia, desenhava, o livro, etc. Recorri muito a vídeos e a fichas de aplicação sobre o assunto do vídeo.”

Este recurso a instrumentos de trabalho diferenciados, quer ao nível das plataformas/ferramentas digitais quer ao nível da planificação/exposição de conteúdos nas sessões síncronas e nas adaptações dos materiais foi uma constante, tal como referido pela entrevistada 1: “No caso do E@D, foram maioritariamente utilizados as plataformas didáticas por serem mais apelativas nesse contexto” acrescentando ainda a entrevistada que: “No caso do Ensino Presencial, os recursos pedagógicos eram os enviados/disponibilizados no Teams pelos docentes de cada disciplina, sendo alguns reformulados ou elaborados de acordo com o feedback dado pelas docentes de Ed. Especial.” A entrevistada 2 refere ainda que: “Foram adaptadas tarefas e materiais em formato digital e elaborados materiais manipuláveis de acordo com as capacidades dos alunos para os quais se mobilizavam Medidas Adicionais, quer para os que se encontravam na modalidade presencial quer para os que se mantinham apenas no ensino à distância.”

O acompanhamento aos alunos quer em ensino presencial quer em ensino à distância (E@D) foi realmente um enorme desafio, exigindo uma grande articulação entre todos assim como uma gestão de tempo eficaz e eficiente, em que a metodologia de trabalho

implementada precisou de ser seguida por todos. Deste modo, foi criado um portfólio por aluno com os registos das atividades, das tarefas e algumas considerações para que pudesse, dia-a-dia, ser dada continuidade ao trabalho e feedback aos alunos e professores das diferentes disciplinas, tal como é mencionado pela entrevistada 4: *“Criação de portefólio de trabalhos dos alunos nas diversas disciplinas com os respetivos avanços e desempenho dos alunos.”*

*Quanto à categoria **As dificuldades sentidas, numa fase inicial**, com a subcategoria **Identificação**, estas prenderam-se em grande parte com as questões técnicas, de equipamentos e de acessibilidade, tal como referido pela entrevistada 5 “Arranjar computadores para assegurar a conectividade aos alunos que não tinham esse equipamento” ideia esta corroborada pela entrevistada 4 “A falta de recursos (...) materiais.”*

Outra das dificuldades sentidas foi a gestão dos espaços específicos nos quais os alunos se encontravam a participar nas sessões online e realizar trabalhos diferenciados tendo em conta o ano e a turma de frequência e a falta de capacitação digital, falta de autonomia exigindo assim um acompanhamento constante por parte de um adulto, conforme entrevistada 4: *“A falta de literacia informática dos alunos.”* e segundo a entrevistada 2: *“A falta de autonomia dos alunos que frequentavam as atividades letivas do E@D no regime presencial, nomeadamente na realização das tarefas propostas no âmbito das diversas disciplinas, exigiu um acompanhamento muito intenso e constante dos mesmos”*. Este constrangimento também foi referido pela entrevista 2: *“Sendo de anos e turmas diferentes, enquanto uns alunos estavam a acompanhar uma aula online, outros encontravam-se a desenvolver trabalhos/atividades solicitadas pelos docentes das diversas disciplinas, estando distribuído por 5 salas diferentes (...) A gestão/monitorização das sessões online que decorriam em simultâneo (...) Do mesmo modo, a gestão/monitorização dos trabalhos a realizar/realizados constituiu um verdadeiro desafio.”*

Numa fase inicial, verificaram-se algumas dificuldades em conciliar os horários dos DEE na resposta aos alunos em ensino presencial e em ensino à distância (E@D), em

articular nas diferentes equipas educativas/pedagógicas, na elaboração/adaptação de materiais diferenciados para cada aluno, tal como referido pelas entrevistadas 1, 3 e 4, respetivamente: *“Encontrando-me a desempenhar as minhas funções num regime misto, inicialmente senti também alguma dificuldade em gerir o meu próprio horário e conseguir dar uma resposta pronta e consistente a todos os alunos ao nível da adaptação dos materiais e/ou na concretização/orientação nas tarefas solicitadas no âmbito das diversas disciplinas e na entrega atempada das mesmas pelos alunos.”*; *“Conciliar o horário do Ensino presencial com o Ensino à Distância.”*; *“A conciliação do E@D com o Ensino Presencial não foi fácil (...) A necessidade de extrema adaptação dos materiais e metodologias.”*

Na verdade, neste 2.º confinamento, a Escola já estava mais preparada para trabalhar com os alunos, as famílias e todos os agentes educativos presentes nos diferentes sistemas de ensino-aprendizagem. Sem dúvida, o 1.º confinamento foi verdadeiramente desafiante, conforme entrevistada 3 *” No 1.º confinamento tudo foi muito difícil.”*

Quanto à subcategoria **Superação das Dificuldades** após terem sido identificadas as dificuldades ocorridas, numa primeira fase de ensino presencial e ensino à distância (E@D), as entrevistadas disseram que algumas foram sendo ultrapassadas, com o decorrer das aulas. Houve um investimento por parte do Agrupamento para que as escolas/salas de recursos do CAA tivessem mais e melhor material informático e espaços físicos adequados e suficientes resolvendo, dia após dia, as dificuldades que iam surgindo, de uma forma cada vez mais pontual, conforme entrevistada 1: *“A maioria das questões técnicas foram gradualmente sendo resolvidas pelos professores de Educação Especial que se encontravam no apoio/acompanhamento presencial e simultaneamente à distância e também pela coordenadora do estabelecimento de ensino que foi garantindo os equipamentos necessários nas melhores condições possíveis.”*

O trabalho de estreita articulação entre DEE assim como os das diferentes disciplinas e os técnicos, em suma, toda a equipa pedagógica permitiu a partilha de experiências, a identificação das barreiras à aprendizagem assim como os facilitadores e a definição

/resolução das situações identificadas, tal como referido pela entrevistada 4: *“Algumas dificuldades foram sendo ultrapassadas com a estreita articulação entre os docentes de Educação Especial e a articulação com os restantes docentes dos CT na definição/resolução das tarefas solicitadas aos alunos”* e segundo entrevistada 1: *“O trabalho de articulação realizado com os diversos diretores de turma e professores das disciplinas foi também essencial na superação de alguns desses constrangimentos”*. A ideia de trabalho de equipa constante e contínuo permitiu ir resolvendo os obstáculos que foram surgindo, tal como é mencionado pela entrevistada 3: *“A reflexão sobre todo o processo foi diária, através de um ponto de situação ou balanço do dia através de sessão online (...) As estratégias eram constantemente discutidas e redefinidas dada o leque diversificado de alunos que se encontravam no Ensino Presencial”*. Outra das formas de superação das dificuldades foi a parceria com entidades da comunidade, nomeadamente, Junta de Freguesia conforme entrevistada 5: *“Essas dificuldades foram sendo superadas através de parcerias com entidades da comunidade.”*

A criação do portefólio individual permitiu uma maior organização do material e das atividades solicitadas assim como uma comunicação mais eficaz entre os diversos DEE, conforme disse a entrevistada 2: *“Foi sendo ultrapassado com a organização de portefólios individuais bem como de um registo diário sistemático dos trabalhos a realizar, prazos, trabalhos realizados, entregues e respetivo feedback enviado a cada professor.”*

Os constrangimentos foram sendo superados à medida que as aulas decorreram, os alunos foram adquirindo uma maior autonomia e capacitação digital, nomeadamente o domínio da plataforma e capacidade de trabalho, adaptando-se às novas dinâmicas, tal como mencionado pela entrevistada 1: *“Essas dificuldades foram sendo minimizadas à medida que os alunos ganharam um pouco mais de autonomia na manipulação dos equipamentos e ferramentas digitais e se adaptaram às novas dinâmicas.”*

Quer o acompanhamento dos DEE quer o estabelecimento dos contactos regulares com os respectivos EE, foram uma mais-valia em todo este processo de ensino e aprendizagem, conforme referido pelas entrevistadas 1 e 3, respetivamente: *“O estabelecimento de contactos com alguns encarregados de educação.”*; *“No 2º confinamento, o domínio da plataforma de trabalho ajudou muito a superar muitas*

dificuldades (...) A partir do momento em que os alunos de educação especial tiveram o apoio presencial, tudo mudou, para melhor.”

No caso dos alunos em que o acesso às tecnologias em contexto familiar não existia ou não havia capacitação para trabalhar com o mesmo, uma das opções acordadas foi trabalhar com material impresso, sendo num primeiro confinamento recolhido pelo respetivo EE na Escola ou em local próprio, tal como referido pela entrevistada 4: *“Material impresso para os alunos que não tinham acesso às novas tecnologias.”*

Neste momento atípico, ímpar vivido por todos e por cada um de nós, todos, sem exceção, tivemos de nos (re) organizar, quer a nível familiar quer a nível profissional. Esta realidade, também ela vivenciada pela Escola, exigiu uma nova dinâmica com novas metodologias de ensino.

No que concerne à categoria **Organização do grupo/departamento na melhor resposta educativa** constatou-se a necessidade da **(Re) formulação dos horários dos DEE – subcategoria**. Nesta fase, os DEE tiveram a necessidade de conciliar o ensino presencial no período da manhã nas escolas e acompanharam os alunos em ensino à Distância (E@D) maioritariamente, da parte da tarde, conforme entrevistada 1: *“Os docentes do departamento organizaram os seus horários de forma a preencher a mancha horária dos apoios a prestar na modalidade presencial aos alunos de Medidas Adicionais, todas as manhãs com dois docentes de Educação Especial”*. Conforme é referido, igualmente, pela entrevistada 2: *“Os horários dos docentes de Educação Especial foram ajustados, prestando aos alunos o apoio presencial durante o período da manhã e assegurando a conectividade dos alunos com medidas adicionais, nas disciplinas que eles frequentavam de acordo com o seu desenho curricular e no horário ajustado às aulas síncronas definidas para a turma de referência”*. Esta dinâmica adotada foi corroborada pela entrevista 3 e 4, respetivamente: *“Os horários foram elaborados/reformulados em conjunto de forma a agilizar a consecução de um regime misto”* e *“Foi elaborado um horário rotativo para a resposta presencial”*.

Quanto à subcategoria **Intervenção dos DEE no Ensino Presencial e no E@D**, houve necessidade de fazer uma gestão de horário, prestando acompanhamento aos alunos nas duas modalidades: ensino presencial e ensino a distância (E@D). Esta situação exigiu uma enorme capacidade de adaptação e de disponibilidade física e mental, encarando este processo com muitas variáveis e alterações, tendo em conta o número de alunos (que também foi aumento no ensino presencial) e as dinâmicas familiares de cada um, que também elas foram sofrendo alterações.

Nos momentos de ensino presencial, o trabalho prendeu-se com o acompanhamento nas aulas/sessões síncronas, na realização das atividades propostas pelos professores das diferentes disciplinas e pelos DEE (sobretudo, no âmbito das adaptações curriculares significativas e do desenvolvimento de competências de autonomia pessoal e social), conforme entrevistada 1: *“Durante esses tempos letivos seria (e foi) assegurado o acompanhamento desses alunos durante as aulas síncronas das disciplinas, pelo que previamente foi elaborado o horário de E@D/Ensino Presencial de cada aluno. Nos restantes tempos letivos foram desenvolvidas outras tarefas em contexto de CAA propostas pelos docentes de Educação Especial (no âmbito do desenvolvimento de competências de autonomia pessoal e social) ou tarefas propostas no âmbito das disciplinas com o apoio e orientação dos mesmos docentes.”*

Quer no ensino presencial quer no ensino à distância (E@D) foram elaborados Planos Semanais de Trabalho, contemplando sessões síncronas e assíncronas, para trabalho individual, tal como referido pela entrevistada 1 *“Semanalmente foram sendo elaborados os planos semanais da intervenção realizada com todos os alunos (nos diferentes regimes de ensino”*.

A realização e o cumprimento deste plano foi sendo, semanalmente, acompanhado e supervisionado pelos DEE, conforme entrevistada 2: *“(…) a eficácia destes procedimentos só foi possível através do forte suporte dos docentes de Educação Especial.”*

Relativamente aos alunos que se encontraram em ensino à distância (E@D) usufruíam de momentos síncronos, individualmente ou em pequenos grupos, no sentido de ser dada a resposta mais adequada tendo em conta a especificidade de cada um e a sua

realidade familiar, conforme entrevistada 3: *“Foram criados grupos de alunos para o apoio à distância.”* Esta intervenção assentou em objetivos concretos: acompanhar a nível académico, tal como é referido pela entrevistada 4 “Sessão com os alunos para monitorização das suas dificuldades” e acompanhar a nível pessoal, emocional. Para que esta intervenção ocorresse foram, previamente, contactados os encarregados de educação e dada autorização, como mencionado pela entrevistada 1: *“Relativamente aos alunos que se encontravam na modalidade de E@D, continuaram a ter o apoio direto da docente de Educação Especial, tendo sido agendado no horário de cada um deles pelo menos uma sessão síncrona (...) Contudo, importa salientar que na maioria das sessões online, foi essencial “ouvir” os nossos alunos, que precisavam mais de exteriorizar as suas angústias, os seus medos, a sua fadiga, entre tantas outras emoções difíceis de gerir num contexto de confinamento prolongado. Foi muitas vezes mais importante a palavra de conforto e esperança, do que as aprendizagens em si.”*

Relativamente à subcategoria **Articulação entre docentes do grupo, docentes das disciplinas, técnicos, encarregados de educação e Instituições**, esta foi crucial em todo este processo. Numa primeira fase, houve reuniões entre os docentes do grupo para definição de estratégias de organização e metodologias de trabalho, seguindo as diretrizes emanadas pela DGEsTE e pela Direção da Escola em estreita articulação com a EMAEI, conforme entrevistada 1: *“Os docentes do departamento reuniram no início do confinamento para estruturar de uma forma global a resposta educativa a prestar no modelo de ensino à distância e do ensino presencial.”*

No decorrer das aulas de ensino presencial e ensino à distância (E@D), os docentes reuniram com regularidade no sentido de serem partilhadas experiências, (re) ajustadas práticas com o intuito de ser dada uma resposta mais eficaz e contínua aos diferentes alunos e famílias, tal como referido pelas entrevistadas 1 e 3, respetivamente: *“Posteriormente foram reunindo com regularidade, partilhando alguns constrangimentos que iam surgindo e experiências, aferindo formas de atuação e cooperando nos apoios prestados e nas respostas disponibilizadas aos alunos”;* *“Reuniões de articulação constante.”*

Todo este processo desenvolveu-se sempre assente no princípio de espírito e de trabalho de equipa, articulando entre si, monitorizando, avaliando, dando os feedbacks

necessários em todo o processo e (re) formulando metodologias de trabalho sempre que a equipa considerou ser necessário, tal como mencionado pela entrevistada 1: *“Contudo, a articulação com os docentes das diversas disciplinas e os respetivos DT's foi essencial de modo a assegurar que os nossos alunos continuavam a acompanhar o processo de ensino/aprendizagem.”*; *“Foi também sendo efetuada a monitorização do E@D, estabelecendo-se contactos com DT` s e professores das disciplinas e feita a consulta dos planos semanais e das grelhas de monitorização das tarefas propostas aos alunos, por forma a ir ajustando a intervenção às necessidades de cada aluno.”*

A ideia de trabalho de equipa foi, igualmente, corroborada pela entrevistada 3: *“Todo o processo foi pensado e repensado em equipa, num espírito de entreajuda.”*

Este trabalho de equipa, em alguns casos mais concretos, aconteceu entre os pares pedagógicos, tal como é referido pela entrevistada 5: *“(…) Articulei sim, com os meus pares pedagógicos, no sentido da partilha de doc. digitais e ideias.”*

Em todo um processo de ensino-aprendizagem, o papel dos diferentes intervenientes é imprescindível e complementar. O todo funciona com a participação de cada um, pela sua especificidade e função. Também, nesta fase, os pais/encarregados de educação tiveram um papel crucial.

Relativamente à subcategoria **O papel das Famílias**, com a subcategoria **Pontos Fortes**, o acompanhamento dos EE ao longo deste ensino presencial e /ou ensino a distância foi fundamental.

No que diz respeito ao ensino presencial foi importantíssimo os encarregados de educação perceberem que o acompanhamento necessitava de ser na escola, uma vez que não estavam reunidas as condições necessárias em contexto familiar. Se, num primeiro momento, se verificaram algumas dúvidas, receios face a toda a situação pandémica que se estava a viver, através do diálogo e da partilha de informações, os encarregados de educação aceitaram e colaboraram de uma forma muito positiva com a escola, conforme entrevistada 4: *“Nesta nova realidade, o papel das famílias é fundamental, pois são o elo de ligação entre o aluno e a escola, o aluno e os professores.”*

Nas situações em que os alunos participaram nas aulas em ensino à distância (E@D), o acompanhamento dos EE foi, igualmente, importantíssimo, quer na gestão de horários e de tarefas quer nas questões emocionais, de bem-estar e na utilização correta das tecnologias. Os EE acompanharam e trabalharam em estreita articulação com a escola, ajudando na superação dos constrangimentos que foram surgindo, conforme entrevistada 1: *“Porém o seu papel foi fundamental em diversos aspetos: na responsabilização pela manutenção de comportamentos ajustados ao E@D (aceder atempadamente às sessões síncronas; manter as câmaras ligadas durante as aulas; assegurar que eram cumpridas as tarefas propostas para as sessões assíncronas, conforme o plano semanal de cada aluno), na sensibilização dos filhos para a adoção de hábitos saudáveis perante o uso adequado dos "écrans", na garantia de um ambiente tranquilo e organizado para a participação nas aulas online, etc.”*

O contacto entre os EE, o professor titular de turma/diretor de turma e o DEE foi constante e permitiu ir minimizando todo o impacto menos positivo do E@D, tal como referido pela entrevistada 2: *“Os docentes de educação especial estabeleciam contacto síncrono com as famílias como um momento de partilha não só para promover a articulação com as mesmas, implicando - as deste modo no acompanhamento dos seus educandos, mas também para as ouvir e apoiar minimizando o impacto negativo do ensino à distância”.*

Os alunos que estiveram mais acompanhados no E@D demonstraram, de uma forma geral, uma maior tranquilidade e estabilidade emocional e uma evolução notória ao longo das sessões, conforme entrevistada 4: *“Importantíssimo. A família foi o que fez a diferença. Alunos acompanhados pelas suas famílias evoluíram.”*

Com a subcategoria **Fragilidades**, algumas famílias revelaram falta de equipamentos e de capacitação digital para acompanhar os seus educandos, tal como mencionado pela entrevistada 1: *“Nesta nova modalidade, nem todas as famílias estavam igualmente munidas das capacidades e recursos necessários para um suporte adequado às necessidades dos alunos.”*

Outras situações houve em que se identificaram/confirmaram fragilidades a nível de competências parentais, tal como descrito pela entrevistada 3: “(...) *outras não tinham competências parentais para tal.* “

Noutras situações, verificaram-se dificuldades na gestão de horários (uma vez que alguns EE/pais continuaram a sua atividade profissional), conforme entrevistada 3: “*Foi exigido às famílias que orientassem os seus educandos em todas as tarefas escolares e que lhes proporcionassem os meios tecnológicos para tal. Contudo, muitas famílias mantiveram os seus trabalhos e não conseguiram apoiar os seus educandos.*”

Na verdade, perante todo o cenário, foi pedido à sociedade em geral e às famílias em particular algo para o qual ninguém estava preparado (ainda que já se tivesse vivido): a privação da liberdade e a exigência de cumprimento das obrigações a partir de casa, do seio familiar, conforme mencionado pela entrevistada 4: “*Contudo, foi um período em que inevitavelmente uma grande pressão foi colocada nas famílias, colocando em causa o equilíbrio, o bem-estar das mesmas.*”

Na categoria **O papel do DEE no Ensino Presencial e no E@D**, com a subcategoria **A intervenção com os alunos**, o DEE torna-se um agente determinante em todo o processo de ensino e aprendizagem, conforme referido pela entrevistada 1: “*O papel do docente de Educação Especial foi essencial no que respeita ao processo de E@D e Ensino Presencial dos alunos, especialmente daqueles que usufruíam de Medidas Adicionais ou daqueles que tinham mais dificuldade no acesso a meios digitais e com menor suporte familiar.*” A intervenção do DEE assentou sempre num acompanhamento contínuo e sistemático aos alunos com mais dificuldades, como mencionou a entrevistada 1: “*A atuação deste docente foi central na elaboração de um plano de acompanhamento próximo e sistemático aos alunos que, pelas diferentes razões, evidenciavam maiores fragilidades ao nível da aprendizagem.*”

Este acompanhamento contínuo pretendeu minimizar todo o isolamento social vivido por cada um e por todos os alunos, aumentar o seu nível de participação em momentos síncronos e assíncronos e melhorando, conseqüentemente, as suas aprendizagens. Neste processo, teve-se sempre como objetivo a continuidade na implementação das medidas

de suporte à aprendizagem e à inclusão definidas no Relatório Técnico-Pedagógico (RTP), com referido pelas entrevistadas 1: *“Minimizou os efeitos do isolamento social e manteve um papel central na implementação das medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão definidas nos RTPs, através da manutenção de contactos e articulando com os diferentes intervenientes no processo educativo dos alunos (técnicos, professores e encarregados de educação).”*

A implementação das medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, definidas para cada aluno, continuaram a exigir por parte dos professores, técnicos, pais/EE e alunos uma articulação conjunta e contínua, de participação e reflexão sobre o desenvolvimento das aprendizagens. Para que estas fossem conseguidas por parte do alunos, o DEE em conjunto com os professores das diferentes disciplinas continuaram a adaptar os materiais de acordo com as competências e especificidade de cada aluno e a utilizar materiais ajustados de forma a garantir a e a promover as competências delineadas, conforme entrevistada 1: *“Constituiu-se como um facilitador da participação, envolvimento e interação à distância dos alunos no seu grupo/turma, apoiando os professores das disciplinas na adaptação e implementação de materiais ajustados aos alunos e continuaram a promover o desenvolvimento de competências de autonomia pessoal e social e/ou adaptações curriculares significativas.”*

Segundo a entrevistada 4, o DEE assumiu um papel *“Muito importante. No E@D e no presencial, o docente de Educação Especial para além de ser a ponte com os vários docentes do CT, era quem mais apoiava o aluno, era o suporte familiar que o aluno não tinha.”* Esta ideia é corroborada pela entrevista 2 que afirma: *“O docente de Educação Especial foi um agente determinante no Ensino à Distância e no Ensino Presencial, assumindo um papel de destaque não se circunscrevendo ao apoio prestado aos alunos.”*

Quanto à subcategoria, **Articulação com a Família**, o DEE prestou, em primeiro lugar, um apoio aos alunos que acabou por ser transversal à própria família, na tentativa de perceber as suas dinâmicas e se tornar um facilitador na gestão familiar e escolar, conforme entrevistadas 2, 3 5: *“No apoio aos encarregados de educação e famílias.”*; *“Em todo o processo, o docente de Educação Especial foi um dos pilares das suas famílias.”*; *“Foi o que esteve num contacto muito próximo com as famílias”*.

Na subcategoria **Articulação com os diversos agentes educativos**, o DEE tem um papel muito significativo em todo o processo mantendo um trabalho próximo e colaborativo com os diferentes intervenientes: professores, técnicos, Direção da Escola, EMAEI, CRI conforme mencionado pelas entrevistadas 2 e 3: *“Mas também no trabalho colaborativo com os diferentes intervenientes no processo educativo dos alunos; na articulação com a Direção e a EMAEI; no apoio e consultoria a todos os docentes”*; *“Em todo o processo, o docente de Educação Especial foi um dos pilares dos restantes docentes.”*

O DEE assumiu, por vezes, o papel de mediador entre todos os intervenientes, tendo uma contacto bastante próximo com as famílias, permitindo-lhe assim solucionar algumas situações de forma mais eficaz e eficiente, conforme mencionado pela entrevistada 5: *“O docente de Educação Especial para além de professor foi o mediador entre todos os intervenientes, foi o que esteve num contacto muito próximo com as famílias.”*

Após realização das entrevistas e análise das mesmas, consideramos que as adaptações no AE para a prática letiva em regime presencial e em E@D tornaram-se um enorme desafio. As alterações passaram pelo levantamento dos alunos que não reuniam condições para acompanharem o ensino à distância, serem dadas as diferentes respostas educativas, mobilizadas até aquele momento, reformulação dos horários dos alunos, com base no seu desenho curricular, reformulação dos horários dos alunos/DEE, (re)organização dos equipamentos informáticos e redistribuição das salas de aulas.

Numa fase inicial, os equipamentos, a conectividade, a gestão dos espaços e do horário no acompanhamento do ensino presencial e do ensino à distância foi complexo.

O trabalho de equipa/grupo em estreita articulação com AE/Direção/EMAEI/Delegada de Grupo foi um facilitador em todo o processo permitindo a partilha de práticas e o aperfeiçoamento em toda a intervenção.

O DEE assumiu um papel crucial em todo o processo de ensino e aprendizagem quer no acompanhamento dos momentos síncronos e assíncronos, na gestão do tempo, quer com os restantes intervenientes: professores, terapeutas da fala, psicólogos, EE/pais, instituições, etc.

As famílias e a sua colaboração com a escola foi, sem dúvida, um facilitador. O seu interesse, disponibilidade no acompanhamento dos seus educandos permitiu dar o *continuum* de respostas educativas definidas e implementadas até ao momento. Destaque ainda para os EE/pais que, embora tenham continuado com a sua atividade laboral, conseguiram ir acompanhando os seus educandos, demonstrando flexibilidade e colaboração em todo o processo.

Registou-se em alguns casos, ainda que pontuais, dificuldades de acompanhamento por parte dos pais/EE ou por falta de competências parentais/académicas ou, até mesmo, por receio, desconhecimento. Com o tempo, com uma comunicação contínua e sistemática, foi possível reverter as situações.

Na categoria **E@D**, com a subcategoria **Articulação entre Escolas/Famílias /O papel de cada um...** a escola deverá ser assumida como um local crucial na formação de novos cidadãos, em que o respeito pelo papel de cada um e a empatia facilitará as relações interpessoais e as aprendizagens, conforme entrevistada 5: *“O Ensino @Distância trouxe muitos constrangimentos às escolas e famílias, mas foi também um desafio que permitiu o conhecimento mútuo de dinâmicas familiares e dinâmicas de sala de aula. Foi uma aprendizagem para todos, pais e docentes, que espero tenha permitido aumentar a empatia e o respeito pelo papel de cada um, facilitando assim interações positivas entre todos os intervenientes, de modo a tornar a escola um local respeitado pelo papel que tem na formação dos novos cidadãos”*.

PARTE IV – CONCLUSÕES

O presente estudo pretende perceber como é que, em tempos pandémicos, no ensino presencial e no ensino à distância, a Educação Inclusiva foi uma prática? Quais as adaptações necessárias efetuadas pelo AE?

Começámos o estudo por ser feito um enquadramento teórico, a partir da revisão da literatura, no Capítulo 1, com o conceito de Educação e evolução do mesmo até à ideia de que a Educação é um direito de todos e para todos.

Este conceito, sendo tão abrangente, engloba a própria Educação Especial que, apesar de ser vista dentro da própria escola, tinha uma legislação própria, com espaços e professores de educação especial distintos.

Urge, assim, a necessidade de alteração de paradigma: A Declaração de Salamanca proclamada pela UNESCO a 10 de Junho de 1994 é um marco indiscutível da Educação Inclusiva.

No capítulo II, a Educação Inclusiva surge associada ao Decreto - Lei 54/2018, de 6 de Julho, no qual se deixa de categorizar os alunos. A escola é encarada como o lugar onde todos e cada um dos alunos encontram respostas que lhe possibilitam a aquisição da educação e formação facilitadoras de uma verdadeira inclusão social. Ou seja, a escola é um lugar de oportunidades para aprender e que seja capaz de responder às necessidades de cada um. Para que tal aconteça, têm de ser mobilizados todos os recursos humanos e materiais, isto é, medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão para que todos os alunos possam ter acesso ao currículo e à progressão nas aprendizagens ao longo da escolaridade obrigatória.

Estando o aluno no centro de todo o processo educativo, a escola teve de ser repensada e reorganizada para responder às necessidades de todos, numa realidade cada vez mais heterogénea.

Assim, e pretendendo este estudo perceber “De que forma é que se organizou o AE, face à situação pandémica, com ensino presencial e ensino à distância?”, o paradigma da investigação qualitativa é o que mais se adequa.

Nesta perspetiva qualitativa pretende-se compreender os significados atribuídos pelas entrevistadas às suas ações num determinado contexto.

A recolha de dados foi feita através de uma entrevista semiestruturada e da análise documental, com consulta a documentos estruturantes e internos do AE e documentos/informações emanadas pelo ME.

Posteriormente, procedeu-se à análise de conteúdos, com a criação de categorias e subcategorias tendo em conta a pergunta de partida e os objetivos definidos para o estudo. Após análise dos conteúdos, concluímos que o AE se organizou quer a nível de recursos humanos quer a nível material (equipamentos e espaços) para dar resposta aos alunos que se encontravam em ensino presencial e em ensino à distância (E@D), numa altura em que, a gravidade da situação pandémica, obrigou ao fecho das escolas.

No caso do AE do estudo, a resposta, em contexto ensino presencial, só foi dada para alunos integrados no Decreto-Lei 54/2018, a usufruírem de medidas adicionais, os quais não reuniam condições para o ensino à distância, nomeadamente: literacia/competência digital, acompanhamento familiar, entre outros.

Deste modo, para que a prática da Educação Inclusiva fosse uma continuidade ao trabalho realizado em contexto escolar, como um *continuum* de respostas, a reorganização do AE exigiu uma grande articulação entre os docentes e técnicos do grupo, a reformulação dos horários dos alunos a partir do desenho curricular de cada um, a reformulação dos horários dos DEE que fizeram o acompanhamento em ensino presencial e em ensino à distância com os restantes alunos e a importância do DEE na articulação com os demais agentes educativos (Professores, Educadores, Professor Titular de Turma, Diretor de Turma) assim como com os EE/pais.

Com a identificação das principais dificuldades/constrangimentos que foram surgindo, procurou-se sempre em equipa superá-las, através da melhoria dos equipamentos informáticos e da conectividade, na definição de meios, na criação de um portefólio individual para registos das atividades de cada aluno, nas sessões síncronas em pequenos grupos, entre outras.

Na verdade, este momento tão atípico vivido pela sociedade em geral e pela Escola em particular, permitiu percebermos a nossa capacidade de flexibilidade e de (re) adaptação perante situações excepcionais que também elas exigiram respostas excepcionais, as quais eram inimagináveis para a maioria de nós!

A capacidade de trabalho de equipa foi crucial em todo este processo, permitindo dar continuidade ao trabalho realizado em contexto escolar, respondendo às necessidades dos diversos alunos assim como das respetivas famílias. A colaboração e a cooperação entre todos os envolvidos: escola, alunos, família, instituições permitiu-nos perceber que a inclusão é uma realidade, uma prática mesmo nos momentos e contextos mais adversos!

A dicotomia entre colaboração e cooperação é refletida por Boavida e Ponte (2002, p.46). Partindo dos termos *labrare* (trabalhar) e *opeare* (operar), intrinsecamente nos termos colaborar e cooperar, estes autores referem que “*operar é realizar uma operação, em muitos casos relativamente simples e bem definida ao passo que trabalhar é desenvolver uma atividade para atingir determinados fins; é pensar, preparar, reflectir, formar, empenhar-se*”.

Stewart (1997, p. 31) destaca que a colaboração é encarada como uma relação em que as pessoas se envolvem num trabalho conjunto “como pares e não uma relação hierárquica e em que uma das partes pode utilizar a outra, ou pelo menos o contexto da outra, para um estudo.”

No que se concerne às dificuldades sentidas relativamente ao estudo, estas não são consideradas significativas. Entende-se, no entanto, que o facto de se reportar a um momento específico no funcionamento de uma escola, se tornava pertinente a sua análise, a sua reflexão, a partilha de informação.

Relativamente a estudos futuros, a pertinência do tema da Inclusão é, sem dúvida, importantíssima. A inclusão em diferentes contextos, em diferentes momentos. A Inclusão como uma prática na escola, na sociedade!

A Inclusão vista com o sentido da participação, da pertença, do ser único inserido num todo!

A Inclusão encarada com naturalidade, respeitando o outro, colaborando, cooperando, com empatia!

BIBLIOGRAFIA

Amado, J. (2014). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação 2a edição*. Imprensa da Universidade de Coimbra/Coimbra University Press.

Bogdan, Robert; Biklen, Sari (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Portugal: Porto Editora.

Bolivar, A. (2014). *Melhorar os processos e os resultados educativos: o que nos ensina a investigação*. Em J. Machado, & J. M. Alves, *Melhorar a Escola - Sucesso Escolar, Disciplina, Motivação, Direção de Escolas e Políticas Educativas* (pp. 107-122). Universidade Católica.

Correia, L. M. (2000). *Algumas estratégias a utilizar em sala de aulas inclusivas*. Coleções Necessidades Educativas. Porto: Porto Editora.

Correia, L. M. (2013). *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais – Um guia para educadores e professores*. Porto: Porto Editora.

Coutinho, C. P. (2015). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: teoria e prática*. Coimbra: Almedina.

Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho. (2018). Em Diário da República, 1ª série - n.º 129/2018

Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho. (2018). Em Diário da República, 1ª Série - n.º 129/2018

Esteves, L. M., Cruz, E. C., & Bertelli, R. (2013). *Níveis de envolvimento de uma criança com Síndrome de Down em contextos de inclusão e educação especial*. Revista Educação Especial.

Hegarty, S. (2006). *Inclusão e educação para todos: Parceiros necessários*. In D. Rodrigues (Ed.), *Educação Inclusiva: Estamos a fazer progressos?* Lisboa: Fórum de estudos de Educação Inclusiva /FMH.

Lei n.º 116/2019 de 13 de setembro. (2019). Em Diário da República, 1ª Série - n.º 176/2019.

Leitão, F. R. (2006). *Aprendizagem Cooperativa e Inclusão*. Lisboa: Edição do autor.

Martins, C., & Leitão, L. (2012). *O aluno com Paralisia Cerebral em Contexto Educativo: Diferenciação de metodologias e estratégias*. *Millenium*, 42, 59-66.

- Nery, É. S. S., & Sá, A. V. M. (2019). *A deficiência visual em foco: estratégias lúdicas na Educação Matemática Inclusiva*. Revista Educação Especial, 32.
- Nóvoa, António. *Os professores e sua Formação*. Lisboa, Portugal: Publicações Dom Quixote, 1992.
- Nóvoa, A. S., & Popkewitz, T. (org.) (1992). *Reformas Educativas e Formação de Professores*. Lisboa: Educa.
- Paes, K. D. (2011). *Gestão de Pessoas* (1ª ed.). Universidade Potiguar.
- Perrenoud, P. (2000). *Pedagogia Diferenciada: das intenções à ação*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Prodanov, C. C., & Freitas, E. C. (2013). *Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Académico*. Feevale.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (2019). *Manual de Investigação em Ciências Sociais* (5ª ed.). Gradiva.
- Rebello, M. C. A. (2011). *Concepções e práticas de professores do 2º e 3º ciclo do Ensino Básico face à inclusão de crianças com Necessidades Educativas Especiais*. (Tese Mestrado em Ensino Especial). ESE de Lisboa, Lisboa, Portugal.
- Rivero, C. (2009). *Trabalho em Equipas Multidisciplinares - Uma Visão Apreciativa*. REAPN/Portugal.
- Rodrigues, D. (2013). *Equidade e Educação Inclusiva*. Porto: Profedições, Lda/ Jornal a página.
- Rodrigues, T. B. (2018). Em M. C. Ramos, *Educação para todos: os invisíveis, os discriminados e os outros* (pp. 11-24). Conselho Nacional de Educação
- UNESCO (1994). *Declaração de Salamanca*. Lisboa: Edição do IIE.
- UNESCO. (2005). *Orientações para a Educação Garantindo o Acesso à Educação para Todos*.
- Warwick, C. (2001). *O apoio às escolas inclusivas*. In D. Rodrigues (Ed.), *Educação e diferença – Valores e práticas para uma educação inclusiva* (pp. 109-123). Lisboa: Porto Editora

ANEXOS

ANEXO 1



Orientações para o trabalho das Equipas Multidisciplinares de Apoio à Educação Inclusiva na modalidade E@D

A equipa multidisciplinar de apoio à educação inclusiva (EMAEI) constitui-se como um recurso organizacional específico de apoio à aprendizagem, tendo em vista uma leitura alargada, integrada e participada de todos os intervenientes no processo educativo.

Nesta fase que requer uma enorme capacidade adaptativa por parte de todos - alunos, profissionais e pais e encarregados de educação - a uma nova realidade que reorienta os contactos sociais para **trabalho a distância**, como condição de manutenção da saúde individual e comunitária, todos os recursos da escola devem orientar-se para uma ação comum que assegure a prossecução do processo de ensino e aprendizagem nos moldes mais ajustados e, acima de tudo, que garanta o direito de todos os alunos à educação, ao acesso ao conhecimento e à participação no processo de ensino e aprendizagem.

A EMAEI pela sua génese, e à luz das suas atribuições, assume também agora um papel fundamental na construção de uma escola que tem de funcionar a distância, mas que se quer próxima, humana e com o sentido de urgência e sensibilidade que o processo de adaptação aos tempos que todos vivemos requer.

Procurando ultrapassar as contingências com que as EMAEI se confrontam, o presente documento pretende ser um instrumento orientador de apoio à atuação das EMAEI na modalidade de ensino a distância (E@D). Foi elaborado em torno de quatro eixos de ação que se consideram prioritários no contexto atual, não obstante a importância de outras atribuições da EMAEI:

Eixo 1 - Apoio aos docentes e técnicos da comunidade educativa.

Eixo 2 - Continuidade da implementação / Identificação das medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão definidas ou a definir no RTP/PEI/PIT

Eixo 3 - Apoio às famílias no contexto da modalidade de E@D.

Eixo 4 - Articulação com diversos serviços da comunidade.

Todo o trabalho a desenvolver no atual contexto deverá estar articulado com as decisões tomadas pela escola / agrupamento no que respeita aos canais de comunicação com os alunos e famílias e encarregados de educação, atendendo, nomeadamente, aos Princípios Orientadores para a Implementação do Ensino a Distância (E@D) nas Escolas disponíveis no espaço *online* de apoio às escolas:

<https://apoioescolas.dge.mec.pt/> onde se encontram, igualmente, recursos e ferramentas para uma educação inclusiva.

Eixo 1 – Apoio aos docentes e técnicos da comunidade educativa

- Definir um plano de trabalho relativamente à atuação da EMAEI no âmbito da implementação da modalidade de E@D, considerando os recursos específicos de apoio à aprendizagem e à inclusão, humanos, organizacionais ou existentes na comunidade, que será necessário mobilizar, organizar e articular, em estreita



articulação com os docentes titulares / diretores de turma/ docentes de educação especial, com especial incidência na comunicação *online*.¹

- Definir momentos de trabalho conjunto, a distância, organizando sessões síncronas e/ou assíncronas, com os docentes titulares / diretores de turma dos alunos com medidas seletivas e adicionais, a fim de apoiar e adaptar as práticas inclusivas e o desenvolvimento de competências ao E@D, utilizando as plataformas de ensino e aprendizagem e os canais de comunicação que a respetiva escola / agrupamento tiver definido para o efeito.
- Acautelar formas de acessibilidade à informação a alunos que não o podem fazer a partir de fontes orais ou visuais, envolvendo para o efeito os docentes dos Centros de Apoio à Aprendizagem (CAA), dos Centros de Recursos TIC (CRTIC), intérpretes de Língua Gestual Portuguesa (LGP) e técnicos dos Centros de Recursos para a Inclusão (CRI), atendendo ao conhecimento especializado e experiência na adaptação de materiais e na utilização de tecnologias de apoio, em ambientes de aprendizagem *online*, competindo à EMAEI um acompanhamento mais regular e intensivo destas situações. Os CRTIC poderão apoiar a utilização no domicílio dos produtos de apoio de cada um dos alunos (ex.: máquinas braille, linhas braille).²
- Prestar aconselhamento aos docentes dos alunos com medidas seletivas e adicionais, sobre estratégias e materiais passíveis de utilização na modalidade E@D, por exemplo, através de sessões síncronas e assíncronas, planificação de trabalho individualizado e diferenciado, mobilizando para o efeito os recursos do CAA, dos CRTIC e dos CRI, por forma a assegurar que a comunicação e os recursos utilizados sejam acessíveis para todos os alunos e possam ir ao encontro das necessidades específicas de cada um, bem como ao contexto particular e extraordinário em que se encontram.

Eixo 2 – Continuidade da implementação / Identificação das medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão definidas ou a definir no RTP/PEI/PIT

- Elaborar um plano de acompanhamento próximo e sistemático para os alunos que, por razões várias, enfrentam maiores fragilidades na aprendizagem (ex.: alunos com medidas adicionais e alunos que não têm acesso a meios digitais), estabilizando os canais de comunicação com os alunos e com as famílias e encarregados de educação, de modo a dar continuidade à sua participação no currículo e na aprendizagem, facilitando e estimulando a participação de cada um a distância e, assim, mantendo a interação social e os laços já criados. Definir, caso não exista, um elemento da EMAEI para funcionar como pessoa de referência para cada aluno.
- Estabelecer, em acordo com os encarregados de educação, um calendário de contactos (por telefone ou *internet*) regulares e frequentes com a pessoa de referência.

¹ Sugere-se leitura de artigo em: <https://www.edutopia.org/article/new-strategies-special-education-kids-learn-home>

² Os CRTIC receberam já orientação no sentido de apoiarem as escolas, as famílias e os alunos nestes processos.

- Manter contacto com os professores garantindo que as medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, designadamente as definidas no Relatório Técnico-Pedagógico (RTP), estão a ser implementadas considerando: (i) o respeito pelo isolamento social, utilizando com flexibilidade os momentos de interação *online* e *off-line*; (ii) a dinâmica familiar e exequibilidade das medidas, sem que tal constitua uma tarefa incomportável para as famílias; (iii) o ritmo de aprendizagem e capacidade de execução de cada aluno; (iv) o aconselhamento de formas de resolução e superação de dificuldades na participação e interação a distância.
- Colaborar com o docente titular/diretor de turma, interlocutores privilegiados junto dos pais e encarregados de educação, e com outros profissionais, na adaptação do PEI e PIT, quando for necessário, face aos condicionamentos atuais e às novas formas de organização do trabalho e apoio no contexto de E@D.
- Colaborar com o docente titular/diretor de turma, interlocutores junto dos pais e encarregados de educação, na elaboração de um plano de trabalho para alunos com a(s) medida(s) adicional(ais): *desenvolvimento de metodologias e estratégias de ensino estruturado; desenvolvimento de competências de autonomia pessoal e social e/ou adaptações curriculares significativas*, assegurando que (i) permite às famílias estabelecerem uma rotina diária em que as necessidades e o bem-estar de todos são acautelados; (ii) caso exista necessidade de estabelecer um horário, este seja compatível com o horário/funcionamento familiar e que (iii) as atividades propostas e a utilização de *software* específico, se necessário, considerem o contexto familiar e a situação pessoal do aluno neste contexto particular do E@D.
- Desenhar e acordar entre as partes um plano de monitorização que permita identificar eventuais constrangimentos no trabalho desenvolvido junto dos alunos com retaguardas familiares mais frágeis, acionando todos os mecanismos disponíveis para abrir canais de comunicação com estas famílias e procurando apoio específico junto dos CRI, junto das Comissões de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ) e de outras instituições que possam mobilizar recursos que garantam a evolução das aprendizagens destes alunos, o seu equilíbrio físico e emocional no atual contexto de distanciamento social.

Eixo 3 – Apoio às famílias no processo de adaptação à modalidade de E@D

- Definir um plano de acompanhamento próximo e sistemático que assegure a comunicação aberta junto das famílias de alunos com medidas seletivas e/ou adicionais e de alunos com necessidades de saúde especiais, tendo em consideração as expectativas dos próprios alunos e das famílias.
- Incentivar e apoiar os professores titulares e diretores de turma na participação e interação do trabalho em rede, envolvendo e ligando os alunos com maiores dificuldades ao nível da interação e comunicação aos seus pares, de forma a manterem o sentido de pertença e o contacto social, embora de modo não presencial.
- Apoiar as famílias sempre que se verificarem situações em que a gestão das emoções, decorrentes da situação de isolamento social, esteja a criar barreiras ao processo de aprendizagem e ao bem-estar do aluno, utilizando os canais de



comunicação definidos e recorrendo a outros a definir casuisticamente, mobilizando, se necessário, os serviços de psicologia ou o psicólogo do CRI.

- Incentivar e apoiar a criação de grupos de apoio entre pais, sempre que exista vontade por parte dos mesmos.
- Colaborar na identificação e eliminação de constrangimentos que se coloquem à participação dos alunos com medidas seletivas e/ou adicionais e das famílias na modalidade de E@D.

Eixo 4 – Articulação com diversos serviços da comunidade

- Assegurar-se da continuidade de atividades previstas nos planos de trabalho definidos nos RTP, por parte dos profissionais dos CRI e/ou de outros técnicos, designadamente, ao nível das terapias, em estreita colaboração com as famílias, estabelecendo regras claras de participação, tendo em consideração as atuais condições de E@D.
- Colaborar na eliminação de constrangimentos que se coloquem à participação dos alunos e das famílias na modalidade de E@D mobilizando, se necessário, entidades parceiras da comunidade, podendo envolver outras formas de apoio, numa lógica de trabalho em rede, de base territorial, que facilite a interação *online* e, assim assegure a ligação escola-família-comunidade.
- Articular, através das plataformas digitais, ou outro meio de comunicação *online*, sempre que as crianças tenham sido seguidas pelos profissionais das Equipas Locais de Intervenção Precoce na Infância e com as famílias quanto ao processo de transição para o 1.ºCEB.



“Trabalhar em equipa não significa que todos tenham que fazer tudo, mas sim ter a consciência do todo e do papel de cada um neste todo”.

Daniel Godri Júnior

Assuntos

- Contacto com os Encarregados de Educação
- Alunos com **Medidas Seletivas e Adicionais** – Acessibilidade;

Considerando a experiência adquirida por alunos e professores, no regime de ensino não presencial, já posta em prática em todos os Agrupamentos de Escolas/Escolas não Agrupadas (AE/EIA), bem como os estabelecimentos de educação especial, planificar as atividades a realizar para os alunos abrangidos pelos apoios terapêuticos prestados nos estabelecimentos de educação especial, nas escolas e pelos Centros de Recursos para a Inclusão, bem como o acolhimento nas unidades integradas nos Centros de Apoio à Aprendizagem, para quem foram mobilizadas medidas adicionais, todos previstos no n.º 2 do artigo 31.º-A do Decreto n.º 3-A/2021, de 14 de janeiro, na sua redação atual. Por outro lado, a escola definirá as formas e organização para prestar especial apoio presencial aos alunos em risco ou perigo sinalizados pelas comissões de proteção de crianças e jovens e aos alunos cuja escola considere ineficaz a aplicação do regime não presencial e em especial perigo de abandono escolar. O processo de identificação destes alunos é articulado entre os coordenadores de estabelecimento, a EMAEI e a direção do AE/EIA, devendo ser mobilizados os recursos existentes para apoios de maior proximidade (tutores, mentores, técnicos especializados, entre outros).

A fim de serem tomadas as decisões mais adequadas por parte das escolas para a mitigação dos constrangimentos existentes e o planeamento de todas as atividades, importa que cada AE/EIA faça o levantamento dos alunos que se encontrem nestas situações.

1.º Ciclo

ESCOLA	Medidas Seletivas	Presencial	Medidas Adicionais	Presencial

2.º Ciclo

Ano	Turma	Medidas Seletivas	Presencial	Medidas Adicionais	Presencial
	A				
	B				

5.º					
6.º	A				
	B				
	C				

3.º Ciclo/Secundário

Ano	Turma	Medidas Seletivas	Presencial	Medidas Adicionais	Presencial
7.º					
8.º					
9.º					
10.º					
12.º					
2.º					

A delegada de Grupo STP

ENSINO PRESENCIAL

HORÁRIO 2020/2021

Aluno: ----- Ano/Turma: 7.º _____ D.T.: _____

	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
9:05 9:55	CAA	CAA	ESPAÇO DAS ARTES	CAA	INGLÊS PARA A VIDA SÍNCRONA
10:10 11:00	CAA	CAA	CAA	CAA	CIDADANIA E DESENVOL. SÍNCRONA
11:00 11:50	CAA	ESTILOS DE VIDA SAUDÁVEL SÍNCRONA	GEOGRAFIA SÍNCRONA	CAA	CAA
11:55 12:45	HISTÓRIA SÍNCRONA	PORTUGUÊS SÍNCRONA	CIÊNCIAS NATURAIS SÍNCRONA	EV/COMP. ART. SÍNCRONA	CAA
12:45 13:35					EDF SÍNCRONA
ALMOÇO					
REALIZAÇÃO DE TAREFAS EM CASA					
16:25 17:15		16H00: 16H45 PSICOMOTRICIDADE	16H00: 16H45 TERAPIA OCUPACIONAL		

A partir de 15 de fevereiro de 2021

*A Encarregada de Educação
Tomei conhecimento e concordo*

ENTREVISTA (GOOGLE FORMS)

Nos últimos anos letivos, a Escola teve que se adaptar a uma nova realidade: o Ensino à Distância (E@D) e o Ensino Presencial (devido à Pandemia). Durante um período de maior contágio (fevereiro de 2021) verificou-se um segundo confinamento em que a Escola necessitou de se (re) organizar, mais uma vez, de forma a poder ser dada a resposta mais adequada aos alunos. Deste modo, segundo recomendações da DGEsTE,

"Sempre que necessário, são assegurados os apoios prestados (...) nas escolas e pelos Centros de Recursos para a Inclusão, bem como o acolhimento nas unidades integradas nos Centros de Apoio para a Aprendizagem para os alunos para quem foram mobilizadas medidas adicionais, salvaguardando -se as orientações das autoridades de saúde". Assim seguindo estas novas orientações e tendo em conta toda a experiência vivenciada, agradeço a vossa colaboração nas questões seguintes:

1. Que adaptações foram efetuadas na Escola para a prática da atividade letiva durante este período?
2. Quais foram as maiores dificuldades sentidas numa fase inicial? As mesmas foram sendo superadas? De que forma?
3. Como é que o grupo de trabalho/ departamento se organizou na procura da melhor resposta educativa a estes alunos?
4. Quais os recursos pedagógicos e/ou estratégias de ensino utilizados como facilitadores na aprendizagem?
5. Qual o papel das famílias nesta nova realidade?
6. Qual o papel do docente de Educação Especial em todo este processo de E@D e Ensino Presencial?
7. Caso entenda, pode deixar registo de ideias/conclusões/sugestões que considera pertinentes tendo em conta o tema....

ENTREVISTAS - RESPOSTAS

1. Que adaptações foram efetuadas na Escola para a prática da atividade letiva durante este período?

Entrevistada 1

Relativamente aos alunos que se encontravam a usufruir de Medidas Adicionais ao abrigo de Decreto-lei 54 de 2018, após a análise e decisão daqueles que reuniam condições para se manterem exclusivamente na modalidade de E@D durante o período de confinamento e daqueles que necessitariam de ver assegurados os apoios dos docentes de Educação Especial e Terapêuticos num regime presencial, delineou-se a forma como seria implementada a prática letiva em ambas as situações. Para os alunos que se mantinham presencialmente na Escola, houve necessidade de adaptar o seu horário escolar e adaptar o espaço de trabalho e de aprendizagem, visto que no seu novo horário existiam momentos em que teriam que participar nas aulas síncronas das disciplinas que frequentavam e nos restantes tempos letivos realizavam outras tarefas (parte delas de cariz mais prático e funcional). Pelo facto dos alunos serem de níveis de ensino diferentes e de turmas diferentes, além de acederem às síncronas em diferentes horários e/ou em simultâneo, foi necessário "alargar" o espaço de trabalho do CAA a outro espaço- a Biblioteca, por forma a que não houvesse perturbação do trabalho de cada um. Para acompanhamento das aulas síncronas das suas turmas, o Agrupamento de Escolas disponibilizou equipamentos informáticos (computadores, acesso à Internet e auriculares), tendo sido assegurada a conetividade, assim como foi garantido o acompanhamento presencial dos alunos ao ensino remoto pelos docentes de Educação Especial.

Entrevistada 2

Face ao 2º confinamento e aos ensinamentos retirados do 1º, a Escola teve de reformular os horários de todas as turmas e assim de todos os docentes. A partir desses, a equipa de Educação Especial elaborou os dos alunos com Medidas Adicionais. Também foi necessário assegurar que todos os alunos tinham os equipamentos informáticos necessários, bem como o acesso à internet, de modo a poderem acompanhar as aulas do E@D. No caso dos alunos de Medidas Adicionais que estiveram no Ensino Presencial, a Escola teve de providenciar os recursos técnicos e humanos para que estes pudessem também acompanhar as aulas dadas online, sob a monitorização das docentes de Educação Especial e das Assistentes Operacionais. De salientar que estas foram indubitavelmente uma mais-valia em toda esta fase.

Entrevistada 3

Mobilização de equipamento informático para os alunos poderem participar nas aulas síncronas asseguradas a partir da plataforma TEAMS; Articulação com a CPCJ nos casos identificados como estando em risco de abandono escolar; Reformulação dos horários dos alunos contemplando as aulas síncronas; Ajustando horários de docentes de educação especial, docentes de apoio educativo, técnicos especializados (terapia da fala, psicologia, educação social e assistentes operacionais para assegurar os apoios prestados nas escolas e assegurar o apoio presencial aos alunos em risco e aos alunos que a escola considerou ineficaz a aplicação do regime não presencial.

Entrevistada 4

Inicialmente, a escola elaborou uma listagem dos alunos que necessitavam de ir para o ensino presencial. Foram contactados os Encarregados de Educação e os docentes de Educação especial. Foi elaborado um horário que desse resposta a um regime misto de apoio a alunos no Ensino presencial e no Ensino à Distância.

Foram adaptados os espaços e equipadas as salas, assim como se procedeu à adaptação dos materiais utilizados.

Entrevistada 5

Foram criados novos horários para as diversas disciplinas, contemplando aulas síncronas e assíncronas e trabalho autónomo. Foi usada a plataforma Teams, como plataforma oficial de trabalho. Os alunos que usufruíam de educação especial tiveram aulas presenciais na escola.

2.Quais foram as maiores dificuldades sentidas numa fase inicial? As mesmas foram sendo superadas? De que forma?

Entrevistada 1

Na fase inicial sentiram-se algumas dificuldades ao nível da acessibilidade às aulas síncronas pelos alunos que se encontravam a frequentar a escola presencialmente e por alguns dos alunos que se encontravam exclusivamente no E@D, por questões relacionadas com a funcionalidade dos equipamentos disponíveis e, em alguns casos, pela pouca autonomia e familiarização com os recursos necessários para a sua implementação. A maioria das questões técnicas foram gradualmente sendo resolvidas pelos professores de Educação Especial que se encontravam no apoio/acompanhamento presencial e simultaneamente à distância e também pela coordenadora do estabelecimento de ensino que foi garantindo os equipamentos necessários nas melhores condições possíveis. Encontrando-me a desempenhar as minhas funções num regime misto, inicialmente senti também alguma dificuldade em gerir o meu próprio horário e conseguir dar uma resposta pronta e consistente a todos os alunos ao nível da adaptação dos materiais e/ou na concretização/orientação nas tarefas solicitadas no âmbito das diversas disciplinas e na entrega atempada das mesmas pelos alunos. A falta de autonomia dos alunos que frequentavam as atividades letivas do E@D no regime presencial, nomeadamente na realização das tarefas propostas no âmbito das diversas disciplinas, exigiu um acompanhamento muito intenso e constante dos mesmos. Essas dificuldades foram sendo minimizadas à medida que os alunos ganharam um pouco mais de autonomia na manipulação dos equipamentos e ferramentas digitais e se adaptaram às novas dinâmicas. O estabelecimento de contactos com alguns encarregados de educação e o trabalho de

articulação realizado com os diversos diretores de turma e professores das disciplinas foi também essencial na superação de alguns desses constrangimentos.

Entrevistada 2

As maiores dificuldades iniciais foram: - a reformulação adequada dos horários dos alunos em Ensino Presencial, de forma a que se conseguisse monitorizar eficazmente todo o trabalho desenvolvido e que as docentes de Ed.Esp. conseguissem gerir também os apoios dados através do E@D. - a gestão/ monitorização das sessões online que decorriam em simultâneo. Sendo de anos e turmas diferentes, enquanto uns alunos estavam a acompanhar uma aula online, outros encontravam-se a desenvolver trabalhos/atividades solicitadas pelos docentes das diversas disciplinas, estando distribuído por 5 salas diferentes. - de notar que o comportamento de alguns elementos dificultou essa gestão. - do mesmo modo, a gestão/monitorização dos trabalhos a realizar/realizados constituiu um verdadeiro desafio, que foi sendo ultrapassado com a organização de portefólios individuais bem como de um registo diário sistemático dos trabalhos a realizar, prazos, trabalhos realizados, entregues e respetivo feedback enviado a cada professor.

Entrevistada 3

No 1º confinamento tudo foi muito difícil. No 2º confinamento, o domínio da plataforma de trabalho ajudou muito a superar muitas dificuldades. Contudo, houve dificuldades que se mantiveram ao longo de todo este período, alunos sem acompanhamento familiar foi o maior de todos os problemas. A partir do momento em que os alunos de educação especial tiveram o apoio presencial, tudo mudou, para melhor. Houve grande articulação entre os docentes das diversas disciplinas e os docentes de educação especial e os alunos, com este apoio diário, evoluíram muito.

Entrevistada 4

Conciliar o horário do Ensino presencial com o Ensino à Distância; a falta de literacia informática dos alunos; a falta de recursos humanos e materiais; a necessidade de extrema adaptação dos materiais e metodologias. Algumas dificuldades foram sendo ultrapassadas com a estreita articulação entre os docentes de Educação Especial e a articulação com os restantes docentes dos CT na definição/resolução das tarefas solicitadas aos alunos e a articulação realizada com as famílias.

Entrevistada 5

Arranjar computadores para assegurar a conectividade aos alunos que não tinham esse equipamento. Essas dificuldades foram sendo superadas através de parcerias com entidades da comunidade.

3. Como é que o grupo de trabalho/ departamento se organizou na procura da melhor resposta educativa a estes alunos?

Entrevistada 1

Os docentes do departamento organizaram os seus horários de forma a preencher a mancha horária dos apoios a prestar na modalidade presencial aos alunos de Medidas Adicionais, todas as manhãs com dois docentes de Educação Especial. Durante esses tempos letivos seria (e foi) assegurado o acompanhamento desses alunos durante as aulas síncronas das disciplinas, pelo que previamente foi elaborado o horário de E@D/Ensino Presencial de cada aluno. Nos restantes tempos letivos foram desenvolvidas outras tarefas em contexto de CAA propostas pelos docentes de Educação Especial (no âmbito do desenvolvimento de competências de autonomia pessoal e social) ou tarefas propostas no âmbito das disciplinas com o apoio e orientação dos mesmos docentes. Relativamente aos alunos que se encontravam na modalidade de E@D, continuaram a ter o apoio direto da docente de Educação Especial, tendo sido agendado no horário de cada um deles pelo menos uma sessão síncrona semanal (dependendo das especificidades e necessidades cada aluno), com a

concordância/autorização prévia dos encarregados de educação. Semanalmente foram sendo elaborados os planos semanais da intervenção realizada com todos os alunos (nos diferentes regimes de ensino). Os docentes do departamento reuniram no início do confinamento para estruturar de uma forma global a resposta educativa a prestar no modelo de ensino à distância e do ensino presencial. Posteriormente foram reunindo com regularidade, partilhando alguns constrangimentos que iam surgindo e experiências, aferindo formas de atuação e cooperando nos apoios prestados e nas respostas disponibilizadas aos alunos. Foi também sendo efetuada a monitorização do E@D, estabelecendo-se contactos com DTs e professores das disciplinas e feita a consulta dos planos semanais e das grelhas de monitorização das tarefas propostas aos alunos, por forma a ir ajustando a intervenção às necessidades de cada aluno.

Entrevistada 2

De acordo com as recomendações da DGESTE foram identificados os alunos que necessitavam de usufruir de ensino presencial. Os horários dos docentes de Educação Especial foram ajustados, prestando aos alunos o apoio presencial durante o período da manhã e assegurando a conectividade dos alunos com medidas adicionais, nas disciplinas que eles frequentavam de acordo com o seu desenho curricular e no horário ajustado às aulas síncronas definidas para a turma de referência. A participação destes alunos nas aulas síncronas bem como o trabalho a realizar por estes, eram da responsabilidade dos docentes das disciplinas, que garantiram a participação destes alunos de acordo como o seu perfil e asseguraram o respetivo feedback às tarefas desenvolvidas, tendo por base as Adaptações Curriculares Significativas definidas para cada disciplina. No entanto, a eficácia destes procedimentos só foi possível através do forte suporte dos docentes de Educação Especial.

Entrevistada 3

Todo o processo foi pensado e repensado em equipa, num espírito de entreajuda: os horários foram elaborados/reformulados em conjunto de forma a agilizar a consecução de um regime misto (a conciliação do E@D com o Ensino Presencial não foi fácil); a reflexão sobre todo o processo foi diária, através de um ponto de situação ou balanço do dia através de sessão online e, posteriormente, através de anotações nos portefólios dos alunos, para evitar esquecimentos. As estratégias eram constantemente discutidas e redefinidas dada o leque diversificado de alunos que se encontravam no Ensino Presencial.

Entrevistada 4

Foi elaborado um horário rotativo para a resposta presencial e foram criados grupos de alunos para o apoio à distância; reuniões de articulação constante; criação de portefólio de trabalhos dos alunos nas diversas disciplinas com os respetivos avanços e desempenho dos alunos.

Entrevistada 5

Efetivamente, no meu grupo de recrutamento, não me recordo de ter havido alguma articulação sobre este assunto. Articulei sim, com os meus pares pedagógicos, no sentido da partilha de doc. digitais e ideias.

4.Quais os recursos pedagógicos e/ou estratégias de ensino utilizados como facilitadores na aprendizagem?

Entrevistada 1

No caso do E@D, foram maioritariamente utilizados as plataformas didáticas por serem mais apelativas nesse contexto. Contudo, importa salientar que na maioria das sessões online, foi essencial "ouvir" os nossos alunos, que precisavam mais de exteriorizar as suas angústias, os seus medos, a sua fadiga, entre tantas outras

emoções difíceis de gerir num contexto de confinamento prolongado. Foi muitas vezes mais importante a palavra de conforto e esperança, do que as aprendizagens em si. Contudo, a articulação com os docentes das diversas disciplinas e os respetivos DT's foi essencial de modo a assegurar que os nossos alunos continuavam a acompanhar o processo de ensino/aprendizagem. No caso do Ensino Presencial, os recursos pedagógicos eram os enviados/disponibilizados no Teams pelos docentes de cada disciplina, sendo alguns reformulados ou elaborados de acordo com o feedback dado pelas docentes de Ed. Especial. Uma vez que os alunos se encontravam no regime presencial apenas de manhã, tendo o horário preenchido com as sessões online e o tempo restante dedicado à realização das tarefas atribuídas pelos docentes das disciplinas, pouco tempo restava para outras atividades.

Entrevistada 2

Os alunos continuaram a realizar tarefas específicas para reforço de capacidades e aptidões envolvidas na aprendizagem ao nível das suas áreas mais fracas, em conformidade com o trabalho que se encontrava a ser desenvolvido até ao início do E@D, adaptando-se os recursos à nova modalidade de ensino e aprendizagem. Os materiais de intervenção pedagógica criados passaram a ser disponibilizados aos alunos através da atribuição de atividades/tarefas no MS Teams, durante as sessões síncronas ou assíncronas. Recorreu-se a diversas ferramentas e recursos digitais (Teams, quizzes de diferentes plataformas, Forms, fichas de trabalho interativas - liveworksheets, jogos educativos online e exploração de sites com conteúdos didáticos). Foram adaptadas tarefas e materiais em formato digital e elaborados materiais manipuláveis de acordo com as capacidades dos alunos para os quais se mobilizavam Medidas Adicionais, quer para os que se encontravam na modalidade presencial quer para os que se mantinham apenas no ensino à distância.

Entrevistada 3

Recurso à plataforma TEAMS e a diversas ferramentas digitais com atividades adaptadas à individualidade de cada aluno, como facilitadores na participação efetiva dos diferentes alunos, otimizando as suas competências e atenuando as suas dificuldades de acordo com o perfil de funcionalidade de cada um.

Entrevistada 4

A utilização de ferramentas digitais - formulários e jogos online; sessões com alunos para monitorização das suas dificuldades; articulação com todos os intervenientes no processo educativo; material impresso para os alunos que não tinham acesso às novas tecnologias.

Entrevistada 5

Usei a plataforma oficial, usei o IPwebcam, que é um aplicativo que instalei num tablet e permitia que os alunos vissem no seu ecrã tudo o que eu escrevia, desenhava, o livro, etc. Recorri muito a vídeos e a fichas de aplicação sobre o assunto do vídeo.

5. Qual o papel das famílias nesta nova realidade?

Entrevistada 1

Nesta nova modalidade, nem todas as famílias estavam igualmente munidas das capacidade e recursos necessários para um suporte adequado às necessidades dos alunos, porém o seu papel foi fundamental em diversos aspetos: na responsabilização pela manutenção de comportamentos ajustados ao E@D (aceder atempadamente às sessões síncronas; manter as câmaras ligadas durante as aulas; assegurar que eram cumpridas as tarefas propostas para as sessões assíncronas, conforme o plano semanal de cada aluno), na sensibilização dos filhos para a adoção de hábitos

saudáveis perante o uso adequado dos "écrans", na garantia de um ambiente tranquilo e organizado para a participação nas aulas online, etc.

Entrevistada 2

Os docentes de educação especial estabeleciam contacto síncrono com as famílias como um momento de partilha não só para promover a articulação com as mesmas, implicando -as deste modo no acompanhamento dos seus educandos, mas também para as ouvir e apoiar minimizando o impacto negativo do ensino à distância.

Entrevistada 3

Foi exigido às famílias que orientassem os seus educandos em todas as tarefas escolares e que lhes proporcionassem os meios tecnológicos para tal. Contudo, muitas famílias mantiveram os seus trabalhos e não conseguiram apoiar os seus educandos, outras não tinham competências parentais para tal.

Entrevistada 4

Nesta nova realidade, o papel das famílias é fundamental, pois são o elo de ligação entre o aluno e a escola, o aluno e os professores. Contudo, foi um período em que inevitavelmente uma grande pressão foi colocada nas famílias, colocando em causa o equilíbrio, o bem-estar das mesmas.

Entrevistada 5

Importantíssimo. A família foi o que fez a diferença. Alunos acompanhados pelas suas famílias evoluíram.

6.Qual o papel do docente de Educação Especial em todo este processo de E@D e Ensino Presencial?

Entrevistada 1

O papel do docente de Educação Especial foi essencial no que respeita ao processo de E@D e Ensino Presencial dos alunos, especialmente daqueles que usufruíam de Medidas Adicionais ou daqueles que tinham mais dificuldade no acesso a meios digitais e com menor suporte familiar. A atuação deste docente foi central na elaboração de um plano de acompanhamento próximo e sistemático aos alunos que, pelas diferentes razões, evidenciavam maiores fragilidades ao nível da aprendizagem. Minimizou os efeitos do isolamento social e manteve um papel central na implementação das medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão definidas nos RTPs, através da manutenção de contactos e articulando com os diferentes intervenientes no processo educativo dos alunos (técnicos, professores e encarregados de educação). Constituiu-se como um facilitador da participação, envolvimento e interação à distância dos alunos no seu grupo/turma, apoiando os professores das disciplinas na adaptação e implementação de materiais ajustados aos alunos e continuaram a promover o desenvolvimento de competências de autonomia pessoal e social e/ou adaptações curriculares significativas.

Entrevistada 2

O docente de Educação Especial foi um agente determinante no Ensino à Distância e no Ensino Presencial, assumindo um papel de destaque não se circunscrevendo ao apoio prestado aos alunos, mas também no trabalho colaborativo com os diferentes intervenientes no processo educativo dos alunos; na articulação com a Direção e a EMAEI; no apoio e consultoria a todos os docentes e no apoio aos encarregados de educação e famílias

Entrevistada 3

Em todo o processo, o docente de Educação Especial foi um dos pilares dos alunos, das suas famílias e dos restantes docentes, agilizando o processo, articulando com todos os intervenientes e demonstrando sempre grande flexibilidade e abertura de modo a garantir sempre a melhor resposta para os alunos que acompanhava.

Entrevistada 4

Muito importante. No E@D e no presencial, o docente de Educação Especial para além de ser a ponte com os vários docentes do CT, era quem mais apoiava o aluno, era o suporte familiar que o aluno não tinha.

Entrevistada 5

O docente de Educação Especial para além de professor foi o mediador entre todos os intervenientes, foi o que esteve num contacto muito próximo com as famílias.

7.Caso entenda, pode deixar registo de ideias/conclusões/sugestões que considera pertinentes tendo em conta o tema...

Entrevistada 5

O Ensino @Distância trouxe muitos constrangimentos às escolas e famílias, mas foi também um desafio que permitiu o conhecimento mútuo de dinâmicas familiares e dinâmicas de sala de aula. Foi uma aprendizagem para todos, pais e docentes, que espero tenha permitido aumentar a empatia e o respeito pelo papel de cada um, facilitando assim interações positivas entre todos os intervenientes, de modo a tornar a escola um local respeitado pelo papel que tem na formação dos novos cidadãos.

ANEXO 6 - Grelha de Análise de Entrevistas

Categorias de Análise	Subcategorias	
<p>Adaptações na Escola para a prática letiva em regime presencial e E@D</p>	<p>(Re) formulação dos horários dos alunos em regime presencial (com aulas síncronas e momentos assíncronos) e em E@D</p>	<p>De acordo com as recomendações da DGESTE foram identificados os alunos que necessitavam de usufruir de ensino presencial (Entrevistada 2).</p> <p>Inicialmente, a escola elaborou uma listagem dos alunos que necessitavam de ir para o ensino presencial. Foram contactados os Encarregados de Educação e os docentes de Educação Especial (Entrevistada 4).</p> <p>Para os alunos que se mantinham presencialmente na Escola, houve necessidade de adaptar o seu horário escolar e adaptar o espaço de trabalho e de aprendizagem, visto que no seu novo horário existiam momentos em que teriam que participar nas aulas síncronas das disciplinas que frequentavam e nos restantes tempos letivos realizavam outras tarefas (parte delas de cariz mais prático e funcional) – (Entrevistada 1).</p> <p>Face ao 2.º confinamento e aos ensinamentos retirados do 1.º, a Escola teve de reformular os horários de todas as turmas e assim de todos os docentes.</p> <p>A partir desses, a equipa de Educação Especial elaborou os dos alunos com Medidas Adicionais (Entrevistada 2).</p> <p>Foram criados novos horários para as diversas disciplinas, contemplando aulas síncronas e assíncronas e trabalho autónomo (Entrevistada 5).</p> <p>Os alunos que usufruíam de educação especial tiveram aulas presenciais na escola (Entrevistada 5).</p> <p>Reformulação dos horários dos alunos contemplando as aulas síncronas (Entrevistada 3).</p>

		<p>Ajustando horários de docentes de educação especial, docentes de apoio educativo, técnicos especializados (terapia da fala, psicologia, educação social e assistentes operacionais) para assegurar os apoios prestados nas escolas e assegurar o apoio presencial aos alunos em risco e aos alunos que a escola considerou ineficaz a aplicação do regime não presencial (Entrevistada 3).</p> <p>A participação destes alunos nas aulas síncronas bem como o trabalho a realizar por estes, eram da responsabilidade dos docentes das disciplinas, que garantiram a participação destes alunos de acordo como o seu perfil e asseguraram o respetivo feedback às tarefas desenvolvidas, tendo por base as Adaptações Curriculares Significativas definidas para cada disciplina (Entrevistada 2).</p> <p>Uma vez que os alunos se encontravam no regime presencial apenas de manhã, tendo o horário preenchido com as sessões online e o tempo restante dedicado à realização das tarefas atribuídas pelos docentes das disciplinas, pouco tempo restava para outras actividades (Entrevistado 1).</p>
	<p>Equipamentos disponibilizados / Recursos humanos</p>	<p>Para acompanhamento das aulas síncronas das suas turmas, o Agrupamento de Escolas disponibilizou equipamentos informáticos (computadores, acesso à Internet e auriculares), tendo sido assegurada a conectividade, assim como foi garantido o acompanhamento presencial dos alunos ao ensino remoto pelos docentes de Educação Especial (Entrevistada 1).</p> <p>No caso dos alunos de Medidas Adicionais que estiveram no Ensino Presencial, a Escola teve de providenciar os recursos técnicos e humanos para que estes pudessem também acompanhar as aulas dadas online, sob a monitorização das docentes de Educação Especial e das Assistentes Operacionais. De salientar que estas foram indubitavelmente uma mais-valia em toda esta fase (Entrevistada 2).</p>

	<p>Mobilização de equipamento informático para os alunos poderem participar nas aulas síncronas asseguradas a partir da plataforma TEAMS (Entrevistada 3).</p> <p>Foi usada a plataforma Teams, como plataforma oficial de trabalho (Entrevistada 5).</p> <p>No caso do E@D, foram maioritariamente utilizados as plataformas didáticas por serem mais apelativas nesse contexto (Entrevistada 1).</p> <p>Os alunos continuaram a realizar tarefas específicas para reforço de capacidades e aptidões envolvidas na aprendizagem ao nível das suas áreas mais fracas, em conformidade com o trabalho que se encontrava a ser desenvolvido até ao início do E@D, adaptando-se os recursos à nova modalidade de ensino e aprendizagem (Entrevistada 2).</p> <p>Os materiais de intervenção pedagógica criados passaram a ser disponibilizados aos alunos através da atribuição de atividades/tarefas no MS Teams, durante as sessões síncronas ou assíncronas (Entrevistada 2).</p> <p>Recurso à plataforma TEAMS e a diversas ferramentas digitais com atividades adaptadas à individualidade de cada aluno, como facilitadores na participação efetiva dos diferentes alunos, otimizando as suas competências e atenuando as suas dificuldades de acordo com o perfil de funcionalidade de cada um (Entrevistada 3).</p> <p>A utilização de ferramentas digitais - formulários e jogos online (Entrevistada 4).</p> <p>Recorreu-se a diversas ferramentas e recursos digitais (Teams, quizzes de diferentes plataformas, Forms, fichas de trabalho interativas - liveworksheets, jogos educativos online e exploração de sites com conteúdos didáticos) - (Entrevistada 2).</p> <p>Usei a plataforma oficial, usei o IPwebcam, que é um aplicativo que instalei num tablet e permitia que os alunos vissem no seu ecran tudo o que eu escrevia, desenhava, o livro, etc.</p>
--	--

		Recorri muito a vídeos e a fichas de aplicação sobre o assunto do vídeo (Entrevistada 5).
	<p>Adaptação de espaços físicos/</p> <p>Adaptação de materiais</p>	<p>Pelo facto dos alunos serem de níveis de ensino diferentes e de turmas diferentes, além de acederem às síncronas em diferentes horários e/ou em simultâneo, foi necessário "alargar" o espaço de trabalho do CAA a outro espaço- a Biblioteca, para que não houvesse perturbação do trabalho de cada um (Entrevistada 1).</p> <p>Foram adaptados os espaços e equipadas as salas, assim como se procedeu à adaptação dos materiais utilizados (Entrevistada 4).</p> <p>Também foi necessário assegurar que todos os alunos tinham os equipamentos informáticos necessários, bem como o acesso à internet, de modo a poderem acompanhar as aulas do E@D (Entrevistada 2).</p> <p>Criação de portefólio de trabalhos dos alunos nas diversas disciplinas com os respetivos avanços e desempenho dos alunos (Entrevistada 4).</p> <p>Foram adaptadas tarefas e materiais em formato digital e elaborados materiais manipuláveis de acordo com as capacidades dos alunos para os quais se mobilizavam Medidas Adicionais, quer para os que se encontravam na modalidade presencial quer para os que se mantinham apenas no ensino à distância (Entrevistada 2).</p> <p>No caso do Ensino Presencial, os recursos pedagógicos eram os enviados/disponibilizados no Teams pelos docentes de cada disciplina, sendo alguns reformulados ou elaborados de acordo com o feedback dado pelas docentes de Ed. Especial (Entrevistada 1).</p>

<p>As dificuldades sentidas, numa fase inicial.</p>	<p>Identificação</p>	<p>Arranjar computadores para assegurar a conectividade aos alunos que não tinham esse equipamento (Entrevistada 5).</p> <p>Dificuldades ao nível da acessibilidade às aulas síncronas pelos alunos que se encontravam a frequentar a escola presencialmente e por alguns dos alunos que se encontravam exclusivamente no E@D, por questões relacionadas com a funcionalidade dos equipamentos disponíveis e, em alguns casos, pela pouca autonomia e familiarização com os recursos necessários para a sua implementação (Entrevistada 1).</p> <p>A falta de literacia informática dos alunos (Entrevistada 4).</p> <p>Encontrando-me a desempenhar as minhas funções num regime misto, inicialmente senti também alguma dificuldade em gerir o meu próprio horário e conseguir dar uma resposta pronta e consistente a todos os alunos ao nível da adaptação dos materiais e/ou na concretização/orientação nas tarefas solicitadas no âmbito das diversas disciplinas e na entrega atempada das mesmas pelos alunos (Entrevistada 1).</p> <p>Conciliar o horário do Ensino presencial com o Ensino à Distância (Entrevistada 4).</p> <p>A conciliação do E@D com o Ensino Presencial não foi fácil (Entrevistada 3).</p> <p>A falta de autonomia dos alunos que frequentavam as atividades letivas do E@D no regime presencial, nomeadamente na realização das tarefas propostas no âmbito das diversas disciplinas, exigiu um acompanhamento muito intenso e constante dos mesmos (Entrevistada 1).</p> <p>A gestão/ monitorização das sessões online que decorriam em simultâneo (Entrevistada 2).</p> <p>Sendo de anos e turmas diferentes, enquanto uns alunos estavam a acompanhar uma aula</p>
--	-----------------------------	---

		<p>online, outros encontravam-se a desenvolver trabalhos/atividades solicitadas pelos docentes das diversas disciplinas, estando distribuído por 5 salas diferentes (Entrevistada 2).</p> <p>De notar que o comportamento de alguns elementos dificultou essa gestão (Entrevistada 2).</p> <p>Do mesmo modo, a gestão/monitorização dos trabalhos a realizar/realizados constituiu um verdadeiro desafio (Entrevistada 2).</p> <p>No 1º confinamento tudo foi muito difícil (Entrevistada 3).</p> <p>A falta de recursos humanos e materiais (Entrevistada 4).</p> <p>A necessidade de extrema adaptação dos materiais e metodologias (Entrevistada 4).</p>
	<p>Superação das dificuldades</p>	<p>A maioria das questões técnicas foram gradualmente sendo resolvidas pelos professores de Educação Especial que se encontravam no apoio/acompanhamento presencial e simultaneamente à distância e também pela coordenadora do estabelecimento de ensino que foi garantindo os equipamentos necessários nas melhores condições possíveis (Entrevistada 1).</p> <p>Essas dificuldades foram sendo minimizadas à medida que os alunos ganharam um pouco mais de autonomia na manipulação dos equipamentos e ferramentas digitais e se adaptaram às novas dinâmicas (Entrevistada 1).</p> <p>O estabelecimento de contactos com alguns encarregados de educação e o trabalho de articulação realizado com os diversos diretores de turma e professores das disciplinas foi também essencial na superação de alguns desses constrangimentos (Entrevistada 1).</p> <p>Foi sendo ultrapassado com a organização de portefólios individuais bem como de um registo diário sistemático dos trabalhos a realizar, prazos, trabalhos realizados, entregues e respetivo</p>

		<p>feedback enviado a cada professor (Entrevistada 2).</p> <p>No 2º confinamento, o domínio da plataforma de trabalho ajudou muito a superar muitas dificuldades (Entrevistada 3).</p> <p>A partir do momento em que os alunos de educação especial tiveram o apoio presencial, tudo mudou, para melhor (Entrevistada 3).</p> <p>Algumas dificuldades foram sendo ultrapassadas com a estreita articulação entre os docentes de Educação Especial e a articulação com os restantes docentes dos CT na definição/resolução das tarefas solicitadas aos alunos e a articulação realizada com as famílias (Entrevistada 4).</p> <p>Essas dificuldades foram sendo superadas através de parcerias com entidades da comunidade (Entrevistada 5).</p> <p>A reflexão sobre todo o processo foi diária, através de um ponto de situação ou balanço do dia através de sessão online e, posteriormente, através de anotações nos portefólios dos alunos, para evitar esquecimentos (Entrevistada 3).</p> <p>As estratégias eram constantemente discutidas e redefinidas dada o leque diversificado de alunos que se encontravam no Ensino Presencial (Entrevistada 3).</p> <p>Material impresso para os alunos que não tinham acesso às novas tecnologias (Entrevistada 4).</p>
<p>Organização do grupo na melhor resposta</p>	<p>(Re) formulação dos horários dos DEE</p>	<p>Os docentes do departamento organizaram os seus horários de forma a preencher a mancha horária dos apoios a prestar na modalidade presencial aos alunos de Medidas Adicionais, todas as manhãs com dois docentes de Educação Especial (Entrevistada 1).</p>

<p>educativa</p>		<p>Foi elaborado um horário que desse resposta a um regime misto de apoio a alunos no Ensino presencial e no Ensino à Distância (Entrevistada 4).</p> <p>Os horários dos docentes de Educação Especial foram ajustados, prestando aos alunos o apoio presencial durante o período da manhã e assegurando a conectividade dos alunos com medidas adicionais, nas disciplinas que eles frequentavam de acordo com o seu desenho curricular e no horário ajustado às aulas síncronas definidas para a turma de referência (Entrevistada 2).</p> <p>Os horários foram elaborados/reformulados em conjunto de forma a agilizar a consecução de um regime misto (Entrevistada 3).</p> <p>Foi elaborado um horário rotativo para a resposta presencial (Entrevistada 4).</p> <p>A reformulação adequada dos horários dos alunos em Ensino Presencial, para que se conseguisse monitorizar eficazmente todo o trabalho desenvolvido e que as docentes de Ed.Esp. conseguissem gerir também os apoios dados através do E@D (Entrevistada 2).</p>
	<p>Intervenção dos DEE no Ensino Presencial e no E@D</p>	<p>Durante esses tempos letivos seria (e foi) assegurado o acompanhamento desses alunos durante as aulas síncronas das disciplinas, pelo que previamente foi elaborado o horário de E@D/Ensino Presencial de cada aluno. Nos restantes tempos letivos foram desenvolvidas outras tarefas em contexto de CAA propostas pelos docentes de Educação Especial (no âmbito do desenvolvimento de competências de autonomia pessoal e social) ou tarefas propostas no âmbito das disciplinas com o apoio e orientação dos mesmos docentes (Entrevistada 1).</p> <p>Relativamente aos alunos que se encontravam na modalidade de E@D, continuaram a ter o apoio direto da docente de Educação Especial, tendo sido agendado no horário de cada um deles pelo menos uma sessão síncrona semanal (dependendo as especificidades e</p>

		<p>necessidades cada aluno), com a concordância/autorização prévia dos encarregados de educação (Entrevistada 1).</p> <p>Semanalmente foram sendo elaborados os planos semanais da intervenção realizada com todos os alunos (nos diferentes regimes de ensino) – (Entrevistada 1).</p> <p>No entanto, a eficácia destes procedimentos só foi possível através do forte suporte dos docentes de Educação Especial (Entrevistada 2).</p> <p>Foram criados grupos de alunos para o apoio à distância (Entrevistada 3).</p> <p>Sessão com os alunos para monitorização das suas dificuldades (Entrevistada 4).</p> <p>Contudo, importa salientar que na maioria das sessões online, foi essencial "ouvir" os nossos alunos, que precisavam mais de exteriorizar as suas angústias, os seus medos, a sua fadiga, entre tantas outras emoções difíceis de gerir num contexto de confinamento prolongado. Foi muitas vezes mais importante a palavra de conforto e esperança, do que as aprendizagens em si (Entrevistada 1).</p>
	<p>Articulação entre docentes do grupo/docentes das disciplinas /Técnicos/ EE/Instituições</p>	<p>Articulação com a CPCJ nos casos identificados como estando em risco de abandono escolar (Entrevistada 3).</p> <p>Houve grande articulação entre os docentes das diversas disciplinas e os docentes de educação especial e os alunos, com este apoio diário, evoluíram muito (Entrevistada 3).</p> <p>Os docentes do departamento reuniram no início do confinamento para estruturar de uma forma global a resposta educativa a prestar no modelo de ensino à distância e do ensino presencial (Entrevistada 1).</p>

		<p>Posteriormente foram reunindo com regularidade, partilhando alguns constrangimentos que iam surgindo e experiências, aferindo formas de atuação e cooperando nos apoios prestados e nas respostas disponibilizadas aos alunos (Entrevistada 1).</p> <p>Foi também sendo efetuada a monitorização do E@D, estabelecendo-se contactos com DT's e professores das disciplinas e feita a consulta dos planos semanais e das grelhas de monitorização das tarefas propostas aos alunos, por forma a ir ajustando a intervenção às necessidades de cada aluno (Entrevistada 1).</p> <p>Todo o processo foi pensado e repensado em equipa, num espírito de entreajuda (Entrevistada 3).</p> <p>Reuniões de articulação constante (Entrevistada 4).</p> <p>Contudo, a articulação com os docentes das diversas disciplinas e os respetivos DT's foi essencial de modo a assegurar que os nossos alunos continuavam a acompanhar o processo de ensino/aprendizagem (Entrevistada 1).</p> <p>Articulação com todos os intervenientes no processo educativo (Entrevistada 4).</p> <p>Efetivamente, no meu grupo de recrutamento, não me recordo de ter havido alguma articulação sobre este assunto. Articulei sim, com os meus pares pedagógicos, no sentido da partilha de doc. digitais e ideias (Entrevistada 5).</p>
<p>O Papel das Famílias</p>	<p>Pontos fortes</p>	<p>Os docentes de educação especial estabeleciam contacto síncrono com as famílias como um momento de partilha não só para promover a articulação com as mesmas, implicando -as deste modo no acompanhamento dos seus educandos, mas também para as ouvir e apoiar minimizando o impacto negativo do ensino à distância (Entrevistada 2).</p>

		<p>Importantíssimo. A família foi o que fez a diferença. Alunos acompanhados pelas suas famílias evoluíram (Entrevistada 4).</p> <p>Nesta nova realidade, o papel das famílias é fundamental, pois são o elo de ligação entre o aluno e a escola, o aluno e os professores (Entrevistada 4).</p> <p>Porém o seu papel foi fundamental em diversos aspetos: na responsabilização pela manutenção de comportamentos ajustados ao E@D (aceder atempadamente às sessões síncronas; manter as câmaras ligadas durante as aulas; assegurar que eram cumpridas as tarefas propostas para as sessões assíncronas, conforme o plano semanal de cada aluno), na sensibilização dos filhos para a adoção de hábitos saudáveis perante o uso adequado dos "écrans", na garantia de um ambiente tranquilo e organizado para a participação nas aulas online, etc (Entrevistada 1).</p>
	Fragilidades	<p>Nesta nova modalidade, nem todas as famílias estavam igualmente munidas das capacidades e recursos necessários para um suporte adequado às necessidades dos alunos (Entrevistada 1).</p> <p>Foi exigido às famílias que orientassem os seus educandos em todas as tarefas escolares e que lhes proporcionassem os meios tecnológicos para tal. Contudo, muitas famílias mantiveram os seus trabalhos e não conseguiram apoiar os seus educandos, outras não tinham competências parentais para tal (Entrevistada 3).</p> <p>Contudo, houve dificuldades que se mantiveram ao longo de todo este período, alunos sem acompanhamento familiar foi o maior de todos os problemas (Entrevistada 3).</p> <p>Contudo, foi um período em que inevitavelmente uma grande pressão foi colocada nas famílias, colocando em causa o equilíbrio, o bem-estar das mesmas (Entrevistada 4).</p>
O papel do DEE no	Na intervenção com os	O papel do docente de Educação Especial foi essencial no que respeita ao processo de E@D e

<p>E@D e Ensino presencial</p>	<p>alunos</p>	<p>Ensino Presencial dos alunos, especialmente daqueles que usufruíam de Medidas Adicionais ou daqueles que tinham mais dificuldade no acesso a meios digitais e com menor suporte familiar (Entrevistada 1).</p> <p>A atuação deste docente foi central na elaboração de um plano de acompanhamento próximo e sistemático aos alunos que, pelas diferentes razões, evidenciavam maiores fragilidades ao nível da aprendizagem (Entrevistada 1).</p> <p>Minimizou os efeitos do isolamento social e manteve um papel central na implementação das medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão definidas nos RTPs, através da manutenção de contactos e articulando com os diferentes intervenientes no processo educativo dos alunos (técnicos, professores e encarregados de educação) (Entrevistada 1).</p> <p>Constituiu-se como um facilitador da participação, envolvimento e interação à distância dos alunos no seu grupo/turma, apoiando os professores das disciplinas na adaptação e implementação de materiais ajustados aos alunos e continuaram a promover o desenvolvimento de competências de autonomia pessoal e social e/ou adaptações curriculares significativas (Entrevistada 1).</p> <p>O docente de Educação Especial foi um agente determinante no Ensino à Distância e no Ensino Presencial, assumindo um papel de destaque não se circunscrevendo ao apoio prestado aos alunos (Entrevistada 2).</p> <p>Em todo o processo, o docente de Educação Especial foi um dos pilares dos alunos,... agilizando o processo, articulando com todos os intervenientes e demonstrando sempre grande flexibilidade e abertura de modo a garantir sempre a melhor resposta para os alunos que acompanhava (Entrevistada 3).</p> <p>Muito importante. No E@D e no presencial, o docente de Educação Especial para além de ser a ponte com os vários docentes do CT, era quem mais apoiava o aluno, era o suporte familiar</p>
---------------------------------------	----------------------	---

		que o aluno não tinha (Entrevistada 4).
	Na articulação com a Família	<p>No apoio aos encarregados de educação e famílias (Entrevistada 2).</p> <p>Em todo o processo, o docente de Educação Especial foi um dos pilares das suas famílias (Entrevistada 3).</p> <p>Foi o que esteve num contacto muito próximo com as famílias (Entrevistada 5).</p>
	Na articulação com os diversos agentes educativos	<p>Mas também no trabalho colaborativo com os diferentes intervenientes no processo educativo dos alunos; na articulação com a Direção e a EMAEI; no apoio e consultoria a todos os docentes (Entrevistada 2).</p> <p>Em todo o processo, o docente de Educação Especial foi um dos pilares dos restantes docentes (Entrevistada 3).</p> <p>O docente de Educação Especial para além de professor foi o mediador entre todos os intervenientes, foi o que esteve num contacto muito próximo com as famílias (Entrevistada 5).</p>
O E@D	Articulação entre Escola e Famílias /O papel de cada um ...	<p>O Ensino @Distância trouxe muitos constrangimentos às escolas e famílias, mas foi também um desafio que permitiu o conhecimento mútuo de dinâmicas familiares e dinâmicas de sala de aula.</p> <p>Foi uma aprendizagem para todos, pais e docentes, que espero tenha permitido aumentar a empatia e o respeito pelo papel de cada um, facilitando assim interações positivas entre todos os intervenientes, de modo a tornar a escola um local respeitado pelo papel que tem na formação dos novos cidadãos (Entrevistada 5).</p>

ANEXO 7

Ensino Presencial

NOME DO ALUNO: _____ ANO: __ TURMA: __ N:º __

Data do envio do trabalho	Disc.	Atividade	Data de término de trabalho	Envio da Atividade (teams, e-mail, ...)	Observações
__/__/2021			__/__/2021		
__/__/2021			__/__/2021		
__/__/2021			__/__/2021		
__/__/2021			__/__/2021		
__/__/2021			__/__/2021		
__/__/2021			__/__/2021		
__/__/2021			__/__/2021		
__/__/2021			__/__/2021		
__/__/2021			__/__/2021		