View metadata, citation and similar papers at core.ac.uk
brought to you by CORE
provided by Repositório Digital IPBeja

Instituto Politécnico de Beja

Escola Superior de Educação

Mestrado em Educação Especial – especialização no Domínio Cognitivo e Motor

Inclusão de um aluno com Dificuldades Intelectual e Desenvolvimental numa turma regular no ensino secundário

Elaborado por:

Justina Maria Páscoa da Magra Horta Nº 14067

Orientador:

Profº Doutor José Pereirinha Ramalho

Beja /2015

Instituto Politécnico de Beja

Escola Superior de Educação

Mestrado em Educação Especial – especialização no Domínio Cognitivo e Motor

Inclusão de um aluno com Dificuldades Intelectual e Desenvolvimental numa turma regular no ensino secundário

Elaborado por:

Justina Maria Páscoa da Magra Horta Nº 14067

Orientador:

Profº Doutor José Pereirinha Ramalho

Inclusão é,

“ um *esforço de mudança e melhoria da própria escola, de forma a proporcionar a todos as melhores condições de aprendizagem, sucesso e participação, na base das circunstâncias específicas de cada um. Inclusão é, antes de tudo, uma questão de direitos e valores, é a condição da educação democrática.”*

Leitão, 2010, pag:17

Dedicatória

Ao meu filho Moisés Emanuel,
pelos vários momentos que o privei da minha companhia,
ao meu marido pelo seu auxílio e amparo emocional e aos meus
pais por todo o Carinho e Amor que sempre me têm dado…

Agradecimentos

Sim, agradecer é uma arte. Quando se agradece, não basta a simples repetição mecânica de palavras; é necessário que elas contenham o brilho da sinceridade e o calor da verdade de quem agradece

Carino, 2009

É com sinceridade que agradeço…

Aos colegas que participaram na realização das entrevistas e ao aluno em estudo.

Ao meu orientador Professor Doutor Pereirinha Ramalho, pelo seu profissionalismo, disponibilidade, conhecimento e sentido de orientação que sempre se disponibilizou para me ajudar.

E um especial obrigado…

… a todos aqueles que mostraram disponibilidade em ajudar e àqueles que o fizeram independentemente das solicitações.

A todos, o meu MUITO OBRIGADA!

Índice de figuras

Figura I - Hierarquia das adequações curriculares por grau de afastamento relacionamento ao currículo comum

Figura II – Estratégias para criar um ambiente de interacção positiva onde as necessidades humanas básicas devem ser tidas em consideração

Lista de Abreviaturas

DID – Dificuldades Intelectual e Desenvolvimental

NEE – Necessidades Educativas Especiais

CRI – Centro de Recursos de Inclusão

PE – Plano Escola

Resumo

O objetivo geral deste estudo é procurar compreender de que forma se organiza a inclusão de um aluno com Dificuldade Intelectual e Desenvolvimental numa turma regular no ensino secundário.

O estudo desenvolvido assentou numa investigação de natureza qualitativa, interpretativa e descritiva - Estudo de caso. A recolha de dados foi feita a partir de uma análise documental, de uma observação naturalista e de entrevistas semi-diretivas. Para o efeito foram realizadas entrevistas a 3 professores (2 do ensino regular, 1 de ensino especial) e à psicóloga da escola.

Este estudo de caso incide sobre um aluno com Dificuldades Intelectual e Desenvolvimental que demonstra no seu dia-a-dia alguma insegurança nas suas atitudes não só com alguns professores, mas também com alguns colegas.

Para terminar apresenta-se uma proposta de intervenção com o objetivo de melhorar as competências do aluno.

Palavras-chave: Dificuldades Intelectual Desenvolvimental, Inclusão, Emoções, formação de professores, Necessidades Educativas Especiais

Abstract

The general aim of this study is to try to understand how the inclusion of a student with an Intellectual and Developmental Difficulty takes place in a regular class in high school.

The study carried out laid on a qualitative, interpretative and descriptive research – case study. The gathering of data was based on an analysis of documents, on a naturalistic observation as well as on semi-directed interviews. For this purpose, interviews were made to 3 teachers (2 from regular education and 1 from special education) and to the school psychologist.

This case study focus on a student with Intellectual and Developmental Difficulty, who shows insecurity in his behaviour in the daily relationship, not only with his teachers but also with some colleagues.

To finish, an intervention plan is presented with the aim of improving this student's skill.

Keywords: Inclusion, Special Educational Needs, Intellectual Disability, Emotions, Teacher Education

Índice

Dedicatória 4
Agradecimentos 5
Índice de figuras 6
Lista de Abreviaturas 6
Resumo 7
Abstract 8
Introdução 11
Capítulo I 13
Enquadramento Teórico 13
1.Necessidades Educativas Especiais 14
2. Conceito de deficiência 21
2.1 - Da Deficiência Mental ao conceito de Dificuldades Intelectual e Desenvolvimental 22
2.2 - Etiologia das Dificuldades Intelectual e Desenvolvimental 25
2.3 - Características das Crianças com DID 27
2.4 - Estratégias a colocar em prática 31
3. Desenvolvimento Emocional 32
3.1 As Emoções 32
3.2 A importância da família na educação emocional 34
3.3 - Dificuldades de Aprendizagem e os problemas emocionais 35
4.Educação Inclusiva 36
4.1 - Inclusão 36
4.2 - O aparecimento da escola inclusiva 37
4. 3 - Modelos da escola inclusiva 39
4.4. Vantagem da inclusão para alunos com DID 42
4.4.1.Atitudes dos professores face aos alunos DID nas turmas regulares 44
4.5 - O contributo da amizade na escola inclusiva 46
4.6 - A importância da flexibilidade escolar 47
4.6.1 - O papel do professor na Escola Inclusiva 48
4.6.2. Estratégias em sala de aula inclusivas 51
4.7 - O contributo do seio familiar 52
Capítulo II 56
Enquadramento Empírico 55

2.1. Contextualização da Problemática 57
2.2. Objetivos de Pesquisa 58
2.2.1. Objetivos Específicos 58
2.3. Modelo de investigação: estudo de caso 59
2.4. Procedimentos 60
2.5. Participantes no Estudo 60
2.6 . Técnica de recolha de Dados 61
2.6.1. Análise Documental 62
2.6.1.1 - História pessoal 62
2.6.1.2 - Percurso Escolar 62
2.6.2. Observação Naturalista 64
2.6.3. Entrevista 66
2.7. Apresentação e Discussão dos resultados 68
2.7.1 – Opinião dos Professores 68
Capítulo III 70
Proposta de intervenção educativa 70
3 - Proposta de intervenção educativa 71
3.1 - Estratégias a utilizar na proposta de intervenção educativa 71
3.1.1- Estimular a auto-estima 71
3.1.2 - Enriquecer a afetividade 73
3.1.3 - Alterar comportamentos 75
3.1.4 - Estimular o desenvolvimento emocional 75
3.1.5 - Aumentar a atenção 78
Considerações finais 80
Referências Bibliográficas 81
APÊNDICES 85
Apêndice I - Análise do Protocolo da Observação Naturalista 85
Apêndice II – Guiões de entrevista 85
Apêndice III – Entrevistas transcritas 85
Apêndice IV – Pedidos de colaboração 85

Introdução

Pensámos no desenvolvimento deste estudo uma vez que a Escola também tem como missão, no nosso entender, aceitar as diferenças dos alunos como valores, proporcionando-lhes o desenvolvimento das suas potencialidades. A sociedade deve valorizar todas as pessoas, permitindo o seu desenvolvimento e facultando a cada aluno em situação considerada de dificuldade na aprendizagem, uma educação inclusiva que promova a autonomia emocional e cognitiva dos alunos.

A escola não pode ser apenas um espaço único de transmissão de saberes, mas também de partilha de vivências e experiências, de forma a favorecer o desenvolvimento de todos os alunos.

Segundo Leitão, 2006**,** a inclusão é "*um esforço de mudança e melhoria da própria escola, de forma a proporcionar a todos as melhores condições de aprendizagem, sucesso e participação, na base das circunstâncias específicas de cada um. Inclusão é, antes de tudo, uma questão de direitos e valores*, *é a condição da educação democrática.*"

Parece-nos que, para que essa educação suceda é fundamental que os professores tenham uma postura de aceitação quanto à diversidade, que conheçam verdadeiramente e que se interessem por todos os alunos com que trabalham. É ainda essencial que se mostrem flexíveis perante os diferentes desafios que alunos com Dificuldade Intelectual e Desenvolvimental (DID) lhe irão colocar e que atuem de forma colaborativa com toda a comunidade escolar.

Neste sentido, o presente estudo tem como principal objetivo procurar compreender de que forma se organiza a Inclusão de um aluno com DID numa turma regular no ensino secundário.

Um dos muitos objetivos da escola inclusiva é pretender que os alunos, sejam quais forem as suas necessidades, estejam inseridos no meio escolar e na sala de aula regular ao mesmo tempo que os alunos sem DID. "*Aqueles com Necessidades Educacionais Especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades*." (Declaração de Salamanca, 1994).

No primeiro capítulo faremos um enquadramento teórico, onde serão abordados vários conteúdos relacionados com a temática da investigação.

No segundo capítulo será apresentado um estudo empírico, onde se inclui a delimitação da problemática da investigação**,** onde será exposta a metodologia selecionada e onde estarão descritos os objetivos da investigação, os participantes no estudo e os instrumentos de recolha de dados, finalizando-se o capítulo com a apresentação de dados.

Finalmente, no terceiro capítulo serão apresentadas as linhas orientadoras de uma Proposta de Intervenção educativa com o objetivo de promover a inclusão de um aluno com DID numa turma regular no ensino secundário.

Capítulo I

Enquadramento Teórico

1.Necessidades Educativas Especiais

A conceção de Necessidades Educativas Especiais passou a ser público em 1978 a partir da sua declaração no "Relatório Warnock", exposto ao parlamento do Reino Unido, pela Secretaria de Estado para a Educação e Ciência, Secretaria do Estado para a Escócia e a Secretaria do Estado para o País de Gales. O referido relatório foi o produto do 1º comitê britânico constituído para reavaliar o atendimento aos deficientes, presidido por Mary Warnock.

As suas conclusões demonstraram que vinte por cento das crianças apresenta NEE em algum período da sua vida.

Foi sem dúvida a partir destes resultados que o relatório propôs o conceito de NEE. Tal conceito só foi adotado e redefinido a partir da Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), passando a abarcar todas as crianças e jovens cujas necessidades compreendam deficiências ou dificuldades de aprendizagem.

Desse modo, passou a abranger tanto as crianças em desigualdade como as chamadas sobredotadas, bem como crianças de rua ou em situação de risco, que trabalham, de populações remotas ou nómadas, pertencentes a minorias étnicas ou culturais, crianças desprotegidas ou marginais, bem como as que apresentam problemas de comportamento ou de ordem emocional.

Ao pronunciarmos alunos com Necessidades Educativas Especiais, o cuidado passa a concentrar-se nos diferentes tipos de ajudas pedagógicas essenciais, auxiliadoras do acesso aos objetivos gerais da educação. Desta feita, ocorre a necessidade de se proceder a adaptações no currículo, mais ou menos significativas, conforme as necessidades de cada aluno em questão.

A própria Declaração de Salamanca, (1994), igualmente realça que as escolas deverão aceitar e satisfazer as diferentes necessidades dos seus alunos e deste modo adequar os seus currículos, as suas estratégias, tal como os seus recursos, quer materiais, quer humanos, aos diferentes estilos e ritmos de aprendizagem numa tentativa de assegurar um bom nível de educação para todos.

Deste modo, para tentar satisfazer a grande variedade de necessidades educativas dos alunos, terá a escola que desenvolver um verdadeiro leque de diferentes níveis de adequação e de concretização curricular, prevendo deste modo a adoção da diferença como um desafio a que é necessário dar respostas ajustadas, numa linha integradora e de inserção social.

Segundo *Correia, (1997), "as respostas educativas que venham a ser decididas e implementadas deverão sempre partir do currículo comum da escola e das necessidades específicas dos alunos, realizando-se em seguida as adaptações e lançando mão dos recursos e serviços que se revelem necessários".*

Rodrigues (2003) reporta-se ao currículo como um dos "*aspetos centrais que deve ser levado em conta quando procuramos realizar alterações na escola no sentido da inclusão*".

A. Modelo de Currículo para resposta às NEE dos alunos

Segundo o autor Rodrigues (2007) existe uma classificação de currículos em função do grau das adequações inseridas, os quais podem conter mais ou menos limitações, conforme o Quadro 1.

Quadro 1- Tipos de Currículos para Alunos com NEE (*Rodrigues, 2007*)

Currículo regular com ou sem apoio	Respostas às NEE no contexto do currículo regular, dentro do horário normal da turma, Recurso isolado a pequenos apoios ou pequenas adaptações, aplicável a: - amblíopes, surdez ligeira, deficientes motores sem lesão cerebral, problemas de aprendizagem.
Currículo regular com reduções significativas	Mantém-se a preocupação em seguir o currículo regular sempre que possível podendo no entanto haver cortes e modificações substanciais no conjunto das disciplinas ou em disciplinas específicas; O currículo centra-se em torno dos Skills básicos (leitura, escrita e cálculo) Progressos significativos nas disciplinas base devem conduzir à reintrodução paulatina das outras disciplinas Disciplinas e ou conteúdos que o aluno não consegue acompanhar devem dar lugar a conteúdos e atividades, que promovam maior autonomia e a preparação para a vida ativa.

	A implementação destes currículos exige uma maior organização interna da escola / recursos
Currículo Especial com acrescentos	Integração social; Integração nas áreas académicas essenciais (linguagem, Comunicação e cálculo); Incluir tudo o que proporcione auto-estima, autonomia pessoal e social, preparação para a vida ativa e cívica; Atividades orientadas com a colaboração de técnicos especializados, em ambientes adequados e combinando contextos educativos proporcionados por instituições especializadas.
Currículo Especial	Currículos especiais tradicionais centrados nas habilidades básicas de autonomia pessoal e social; Programas intensivos específicos altamente estruturados assentes em princípios e métodos behavioristas ministrados em ambientes educativos especiais com elevado controle de comportamento; Currículos desenvolvimentistas que têm por base os padrões e estádios do desenvolvimento normal (competências motoras, sensoriais, sociais e cognitivas; Currículos Funcionais – contextos educativos próximos da vida real na comunidade em que o aluno vive; Desenvolvem a autonomia pessoal e social e também o usufruto das mesmas oportunidades, recursos e serviços que os seus pares; As tarefas ou atividades a aprender são abordadas globalmente em diversos contextos reais sem qualquer preocupação com pré-requisitos sensoriais, motores, sociais ou cognitivos que o aluno não domine.

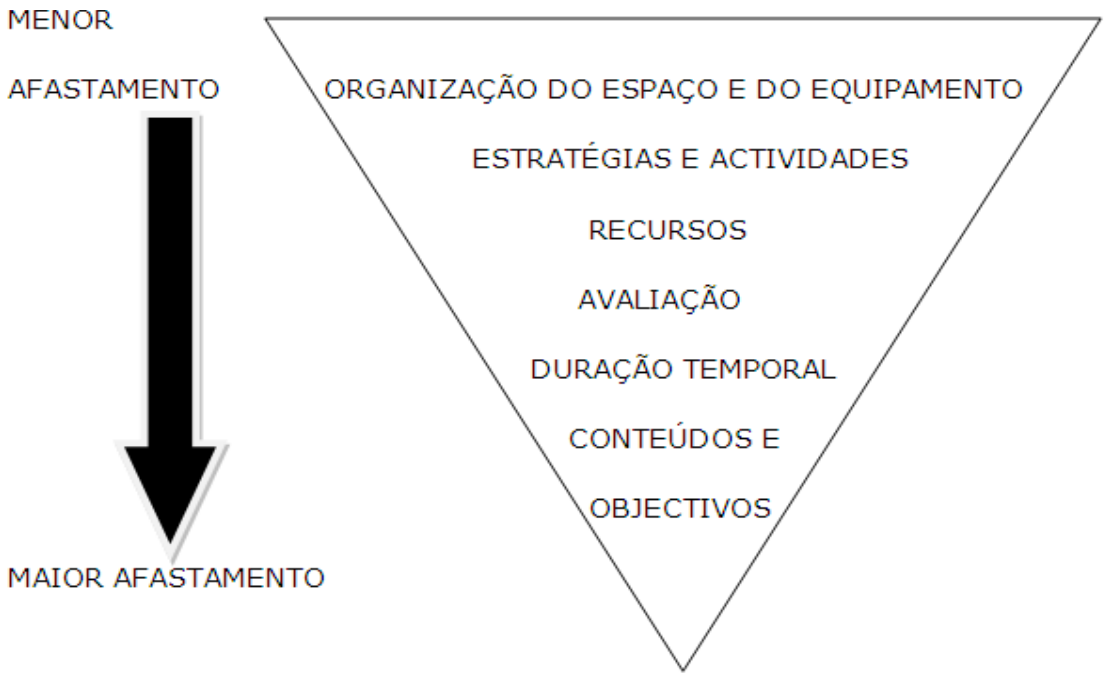
Na opinião de Leite, *(2005)* a ação face às NEE também passa pela adequação curricular enquanto processo dinâmico e funcional que tem em conta as características do aluno e do projeto curricular de turma da qual faz parte. Deste modo tornar-se-á possível organizar respostas educativas adequadas a cada aluno conforme as suas necessidades.

As adequações curriculares individuais devem ser realizadas, antes de mais, perante aquilo que o aluno consegue realizar junto dos seus pares e só depois aquilo que deve ser realizado de forma diferente e individualizada

.

O supracitado autor adianta que é possível hierarquizar os níveis de adequação a partir dos elementos curriculares, de acordo com o grau de afastamento em relação ao currículo comum, processo este que pode auxiliar os docentes na elaboração/organização das adequações curriculares. Surge-nos assim, o seguinte esquema: (Jorge, 2009)

Figura 1- Hierarquia das adequações curriculares por grau de afastamento relativamente ao currículo comum



B) Adequações Curriculares

As Adequações Curriculares[1] constituem meio de construção de caminhos alternativos que permitem ao aluno aceder aos conhecimentos.

[1]Segundo **Rodrigues, (1997),** "*adequações curriculares são todas as alterações, modificações ou transformações que a escola e os professores introduzem nas propostas curriculares dimanadas do Ministério da Educação, com vista à sua adequação ao contexto local e às necessidades dos seus alunos*".

Adequações Curriculares devem surgir da constatação e ponderação da realidade da própria escola e deverão assentar numa planificação de ações apropriadas, com o objetivo de melhorar os resultados educativos de cada aluno na sua individualidade, nomeadamente no que diz respeito a alunos com DID.

Em casos específicos, as Adequações Curriculares podem ter um carácter individual onde é preciso proceder, de acordo com Leite (2005), a "*um conjunto de ajustamentos que é necessário fazer ao Projeto Curricular de Turma para dar resposta às necessidades especiais de um determinado aluno, sem pôr em causa, no entanto, as competências de saída de cada ciclo de escolaridade*".

Por vezes essas necessidades podem ser transitórias e temporárias afetando as vias de acesso ao currículo, (adaptações metodológicas). Em casos mais graves e permanentes será necessário intervir nos objetivos e conteúdos. Se as modificações do currículo comum forem muito significativas e a maior parte das competências de saída do nível de ensino não puder ser alcançada, entramos nos currículos específicos individuais/ individualizados.

Quando se procede a uma Adequação Curricular a nível de Escola, devemos ter em conta um conjunto de objetivos fundamentais:

- Responder à variedade do conjunto de alunos;
- Facilitar o maior nível de integração e participação dos alunos com NEE, na dinâmica geral da escola e das aulas;
- Responsabilizar todos os professores pelas respostas educativas a dar aos alunos com NEE;
- Prevenir o aparecimento e/ou intensificação de NEE, que podem surgir como consequência de um currículo não adequado;

Fazer com que as adaptações individualizadas necessárias, sejam o menos frequentes e significativas possíveis.

Podem distinguir-se dois tipos de Adequações Curriculares:

- as adaptações dos meios de acesso ao currículo e
- as adaptações dos elementos básicos do currículo.

As primeiras englobam as adaptações nos elementos pessoais, materiais e organizativos de forma a facilitar aos alunos com DID acesso mais fácil ao currículo geral. As segundas destinam-se às modificações que são necessárias introduzir ao nível dos objetivos, conteúdos, metodologias, atividades ou avaliação, de modo a facultarem a permanência das crianças com DID na escola.

Na opinião de Matos, (2000), a adaptação curricular poderá ser entendida como:

" (...) um projeto de inovação que afeta o currículo, as estruturas organizativas da escola e a atuação do docente, na medida em que implica um projeto de mudança para a melhoria das propostas e atuações que resultaram ineficazes, ou seja, não são ajustadas à qualidade desejável. Em outro sentido, a adaptação curricular é um projeto e uma ação de melhoria, em primeiro lugar, do próprio currículo, mas, indiretamente, das competências dos alunos, dos professores e da escola na sua totalidade".

Na realidade a adaptação curricular pretende desenvolver na escola, uma resposta à diferença, partindo da oferta educativa comum, à realidade do contexto escolar e às necessidades dos alunos.

É possível, hierarquizar os níveis de adequação curricular em relação ao grau de afastamento do currículo comum, optando pelo maior afastamento apenas nas situações em que as "*adaptações realizadas em níveis de menor afastamento se mostrarem manifestamente insuficientes",* Leite, 2005.

O autor acima citado pondera que as modificações referentes aos conteúdos e objetivos podem realizar-se de diversas formas, segundo as necessidades individuais e específicas do aluno:

- Modificações na sequência ou preferência de conteúdos e objetivos, isto é, dar mais importância a uns em detrimento de outros, ou mudar a sequência da abordagem, face a uma determinada dificuldade concreta do aluno.
- Introdução de conteúdos ou objetivos intermédios. Muitos dos alunos com DID necessitam de passar por mais etapas diferenciadas, intermédias, para alcançar um determinado objetivo, ao contrário da maior parte dos outros alunos, que passam por elas muito rapidamente. Todavia, este tipo de modificação tem por vezes implicações no tempo de duração do ciclo de escolaridade.

2. Conceito de deficiência

"*A deficiência é uma de entre todas as possibilidades do ser humano, portanto, deve ser considerada, mesmo se as suas causas e consequências se modificam, como um fator natural que nós mostramos e de que falamos do mesmo modo que o fazemos em relação a todas a outras potencialidades humanas*", (Unesco, 1977).

Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS) a deficiência é representada como qualquer perda ou anormalidade da estrutura ou função psicológica, fisiológica ou adaptada.

Deste modo as pessoas não deverão ser vistas como deficientes, mas sim como pessoas com necessidades educativas especiais, segundo Brennan "*Há uma necessidade educativa especial quando um problema (físico, sensorial, intelectual, emocional, social ou qualquer combinação destas problemáticas) afeta a aprendizagem ao ponto de serem necessários acessos especiais ao currículo, ao currículo especial ou modificado, ou a condições de aprendizagem especialmente adaptadas para que o aluno possa receber uma educação apropriada. Tal necessidade educativa pode classificar-se de ligeira a severa e pode ser permanente ou manifestar-se durante uma fase do desenvolvimento*." (Brennan cit. por Correia, 1997: 48).

Surge assim, no ano de 1978, um novo conceito em que as pessoas que outrora eram tratadas como deficientes passam a ser vistas como pessoas com necessidades educativas especiais. (Brennan, 1997)

2.1 - Da Deficiência Mental ao conceito de Dificuldades Intelectual e Desenvolvimental

No que se refere à problemática cognitiva esta tem tido várias designações ao longo dos tempos conforme as perspetivas socio culturais vigentes.

O termo deficiência mental foi utilizado a partir do século XIX, sendo o conceito construído e utilizado pelo modelo médico para qualificar todos aqueles que possuíam um problema ao nível do seu desenvolvimento mental, na área cognitiva, interferindo na autonomia, independência e na adaptação ao meio social (Pessotti, 1984).

Todavia em 2004, a OMS assim como a Organização Pan-Americana da Saúde (Opas) efetuaram um evento em Montreal no Canadá, onde foi aceite o documento intitulado Declaração de Montreal sobre Deficiência Intelectual, onde autorizaram a alteração do termo "Deficiência Mental" para "Deficiência Intelectual".

A alteração da denominação de " intelectual" em vez de " mental" é justificada pelos autores Morato e Santos (2007) e Belo et al. (2008) pelo facto de incluir a capacidade para:

- pensar,
- planear,
- resolver problemas,
- compreender e
- aprender.

Nesse mesmo ano 2007, a Associação Americana de Deficiência Mental (AADM,), modifica o termo " Mental" pelo de " Intelectual" e do "Desenvolvimento" passando a definir-se como Associação Americana de Deficiência Intelectual e do Desenvolvimento (AADID,).

Foi de fato a partir das alterações atrás referidas que o termo DID (Dificuldades Intelectual e Desenvolvimental) começou a ser utilizado substituindo o termo de deficiência intelectual.

Segundo Belo et al. (2008) a razão desta mudança deve-se ao facto de se procurar melhorar a compreensão do conceito deficiência e de existir uma grande contestação relativamente à utilização do termo deficiência.

Nos últimos 50 anos, tem se verificado uma falta de rigor conceptual em relação a este conceito, continuando a ser utilizado o termo deficiência mental, debilidade mental e deficiência intelectual.

Esta utilização deveu-se segundo o autor ao domínio Psicométrico em detrimento da importância que se deveria atribuir ao domínio Adaptativo.

Sobre este tema Santos (2010) menciona que a AADID indica a existência de cinco razões essenciais para a aplicação da nova definição que as avaliações pertinentes devem considerar: a influência do envolvimento, a diversidade linguístico-cultural, a existência de limitações nas habilidades adaptativas em relação aos seus pares, a coexistência de áreas fortes e fracas e as melhorias no funcionamento dos indivíduos decorrentes da aplicação de apoios.

O acima exposto leva-nos a considerar que nas últimas décadas, diferentes estudos combateram o estigma social relacionado com o conceito de deficiência mostrando a importância do meio no desenvolvimento do indivíduo, o que veio proporcionar a aplicação de apoios para melhorar o funcionamento do individuo de forma a existir uma sintonia entre as áreas fortes e fracas, e ao mesmo tempo clarificar o conceito de dificuldade intelectual e desenvolvimental.

Para Morato e Santos (2007), o termo dificuldades é o mais adequado por ter um aspeto menos estigmatizante e também porque é acompanhado por uma expectativa mais positiva quando comparado com o termo Deficiência, pela conotação negativa que este termo possui, tanto no seu constructo como no seu uso, sendo igualmente injusto e pouco rigoroso.

Por sua vez para Belo et al. (2008) a designação de dificuldades refere-se às limitações que fazem com que o individuo esteja em desigualdade enquanto ser social.

Podemos afirmar, tendo em conta os autores que temos vindo a mencionar, que para se garantir que um indivíduo apresenta dificuldades, estas devem ser vistas como consequência de um conjunto de fatores, onde estão incluídos o contexto e os aspetos pessoais assim como, as necessidades de apoios individualizados, apresentados pelo sujeito. Os estudos mostram que as dificuldades não se centram na pessoa, mas sim na interação desta com o meio. É portanto importante ter em atenção a avaliação dos apoios necessários para essa interação, dado que eles são responsáveis pelo comportamento do indivíduo e pela sua autodeterminação, assim como pelo seu bem-estar e qualidade de vida.

Morato e Santos justificam a reunião do termo Desenvolvimental com a Dificuldade Intelectual com a compreensão da DID mais objetiva pelo facto de esta envolver, em si mesma, os fatores adaptativos mais pertinentes:

"...a interação pessoal e envolvimento na sua diversidade contextual -micro, meso, macro- e respectiva validade ecológica"

(Morato & Santos, 2007, p. 57).

As referências que acabámos de apresentar mostram a evolução na categorização da DID em que deixou de ser vista não como uma caraterística da pessoa e passou a ser considerada como uma manifestação da interação, entre essa pessoa e o meio envolvente.

Podemos afirmar que, paralelamente às alterações ao conceito de DID, houve uma mudança de paradigma. Esta mudança de paradigma reflete-se em três elementos chave: as capacidades, o envolvimento e a funcionalidade (Santos & Santos, 2007; Leitão et al., 2008; Schalock et al., 2010).

Segundo Schalock (2007) e Morato e Santos (2007) na definição de DID, existem cinco fatores essenciais que importa enunciar:

1- As limitações observadas no funcionamento atual têm que ser consideradas no âmbito do contexto em que o individuo se insere, considerando a idade e a sua cultura;
2- A avaliação, para ser válida, deve de ter em conta a importância da diversidade cultural e linguística, assim como as diferenças observáveis ao nível dos fatores relativos à comunicação, aspetos sensoriais, motores e adaptativos;
3- O facto de todas as pessoas possuírem limitações que coexistem com as capacidades, pelo que se deve de olhar para a pessoa com DID, em primeiro lugar como pessoa reconhecendo que tem capacidades, ou seja, áreas fortes, e em segundo lugar como uma pessoa que necessita de apoio em determinadas áreas;
4- Um diagnóstico com base nas competências adaptativas deverá implicar a elaboração de um plano de desenvolvimento das necessidades de apoio;
5- Um indivíduo com DID terá uma melhor qualidade de vida, se beneficiar durante um determinado período de tempo de apoios individualizados adaptados.

Em síntese, o conceito de DID abarca as limitações observadas no funcionamento do indivíduo tendo em conta o contexto em que se insere, a sua idade e cultura, e o facto de cada individuo ter as suas limitações e as suas capacidades, necessitando apenas de apoio às suas limitações.

A avaliação das DID deve ser realizada com base nas competências adaptativas de forma a permitir a elaboração de um plano de desenvolvimento das necessidades de apoio, o que vai contribuir para uma melhor qualidade de vida do individuo.

2.2 - Etiologia da Dificuldade Intelectual e Desenvolvimental

Não podemos atribuir uma única causa à origem da DID pois, de acordo com diversos autores, a sua etiologia advém de complexos fatores. Para Pacheco e Valencia (1997) os fatores que podem originar DID dividem-se em dois grupos: **fatores genéticos e fatores extrínsecos**.

Os **fatores genéticos** ocorrem antes da gestação ou a origem da DID já foi determinada pelos genes ou por herança genética. Estes fatores são também denominados de fatores/causas do tipo endógeno, visto que atuam no interior do corpo do individuo. Relativamente às causas genéticas existem dois tipos: as genopatias (alterações genéticas) e as cromossomopatias (síndromes provocados por anomalias/alterações nos cromossomas).

Os mesmos autores, relativamente aos **fatores extrínsecos** que podem eventualmente estar na origem da DID, são os fatores pré-natais dos quais se destacam:

- as embriopatias (três primeiros meses de gestação),
- fetopatias (a partir do terceiro mês de gestação),
- infeções (ex. Rubéola, Herpes; Sífilis Congénita, Toxoplasmose),
- endocrinometabolopatias (ex.Perturbações da tiroide, Diabetes, Défices nutritivos),
- intoxicações (ex. álcool, tabaco, fármacos),
- radiações e
- perturbações psíquicas.

Quanto aos fatores peri e neonatais, que atuam no momento do parto ou no recém-nascido salientamos os seguintes fatores:

- prematuridade (recém-nascido pré-termo e de baixo peso),
- metabolopatias (ex. hipoglicemia),
- anoxia, infeções (ex. meningite, encefalite),
- incompatibilidade de RH entre a mãe e o recém-nascido.

Nos fatores pós-natais, tal como o nome indica, atuam após o nascimento, temos as infeções (ex. meningite, encefalite), as endocrinometabolopatias (ex. hipoglicemia, hipo e hipertiroidismo, má nutrição), convulsões, anoxia, intoxicações, traumatismos crânio-encefálicos (ex. hemorragias cerebrais) e fatores ambientais (indivíduos pertencentes a famílias de baixo nível cultural e socioeconómico).

2.3 - Características das Crianças com DID

A nível educativo, é na mudança para o primeiro ciclo, que as crianças com DID, começam a ter um desempenho escolar muito baixo. Noutras áreas não há muita coerência sobre o desenvolvimento do aluno com DID. O aluno pode mostrar diferentes caraterísticas físicas ou sociais. De uma maneira geral estes indivíduos podem mostrar um comportamento desadaptado e, na maioria dos casos, demonstrar problemas nas relações pessoais e sociais.

Contudo, apesar de muitos estudos terem sido feitos até ao momento ainda não se sabe se as limitações intelectuais do aluno poderão limitar a sua harmonia social. Várias pesquisas têm aludido que estes sujeitos têm dificuldade em prestar atenção, em transferir dados da memória de curto prazo para a memória de longo prazo e armazenar informação e fazer uso dela.

O êxito da aprendizagem dos alunos com DID depende do progresso das suas estratégias cognitivas e metacognitivas, o que vai de encontro à hipótese avançada por Garcia (1999) que postula que a aprendizagem académica dos alunos que apresentam DID se processa de forma mais lenta, uma vez que a sua metacognição e a sua auto-regulação cognitiva são construídas de forma diferente. Isto sucede já que a maioria das vezes há dificuldades na criação de estratégias que possibilitem a absorção dos conceitos e conhecimentos mais complexos. Grangeat, (1999, cit. in Ribeiro, 2003, p. 115), complementa este raciocino ao concluir que:

" (...) para aprender é preciso aprender como fazer. Para aprender, não basta fazer e saber, mas é preciso saber como se faz para saber e como saber para fazer".

Paour (1992, in Albuquerque, 2000), teoriza que a DID traduz-se por um desenvolvimento cognitivo mais lento e por uma diferença no modo como as estruturas cognitivas são aplicadas, provando assim muito pouca habilidade para a generalização das aprendizagens, o que compromete as dificuldades na elaboração de conceitos, devido a um sub-funcionamento da memória.

Este facto fez com que a comunidade científica colocasse a hipótese de que a DID não se deve a um défice estrutural, mas a uma capacidade funcional da inteligência.

Nas tarefas de manutenção de memória, a performance das crianças e jovens com DID não obtém tão bons resultados quanto as crianças ditas normais, no que se refere à forma de execução das tarefas, revelando uma ausência do uso espontâneo da estratégia de chamada.

Segundo Garcia (1999), a criança com DID sem etiologia orgânica processa a informação simultânea e sucessiva, com maior dificuldade quando comparada à criança sem deficiência com um nível de desenvolvimento normal. Contudo, os resultados também colocam em evidência que quando a criança com DID recebe e compreende as orientações, estas diferenças desaparecem em ambos os modos de processamento da informação.

As maiores diferenças entre estas crianças encontram-se ao nível da planificação, o que acontece, tanto quando têm de resolver as atividades sozinhas, como quando lhe são dadas as orientações necessárias. Esta é uma constatação consensual entre os diversos investigadores, que permite salientar a necessidade de se repensar as estratégias até agora utilizadas no sentido de melhorar o potencial de aprendizagem e transferência destas crianças no que concerne às tarefas diretamente relacionadas com o pensamento dedutivo, com a metacognição e com a procura de estratégias que lhes permita ter capacidade para a resolução de problemas.

No que se refere ao tipo de estratégias que estes indivíduos colocam em funcionamento para a resolução das tarefas relacionadas com os três processos cognitivos - simultâneo, sucessivo e planificação, Garcia (1999), destaca a incapacidade na apreciação de conceitos abstratos, na generalização, categorização e transferência de comportamentos e saberes adquiridos, para novas situações, em tarefas que exigem processos de memorização. Os seus estudos confirmam que o défice estratégico destas crianças não é suficiente para explicar as suas dificuldades nos processos de memorização. A mesma autora refere ainda que as crianças com DID, com e sem etiologia orgânica, não diferem no modo como recorrem às estratégias cognitivas, relacionadas com os processos metacognitivos, apresentando contudo pouca flexibilidade na resolução do erro, persistindo no erro e mostrando incapacidade para a correção espontânea.

Fonseca (1989) reforça a ideia de que a criança com DID *"...apresenta um ritmo e uma atipicidade de desenvolvimento e de maturação, onde se verificam evoluções conceptuais mal controladas, para além de atenção seletiva e de auto-regulação de condutas, onde o meio joga um papel fundamental, aceitando ou rejeitando comportamentos adaptativos, que são ou não normalizados ou padronizados".*

Pelo que se referiu anteriormente, traçar um perfil característico das crianças com DID. No geral, são crianças que têm uma grande dificuldade em discernir situações para estabelecer relações e para atingir um período elaborado de abstração Apresentam défices nos processos de transferência e na generalização de aprendizagens a partir das suas experiências de aprendizagem. Por essa razão, dificilmente conseguem aplicar o que aprenderam a situações de vida diária e têm muitas dificuldades em perceber conceitos abstratos.

Percorrem, na maioria das vezes a um ritmo mais lento as várias etapas da sua evolução cognitiva e mesmo quando conseguem alcançar o limite superior do seu pensamento, conservam as características dos níveis anteriores. Apresentam limitações no processo de aprendizagem - aprender a aprender. Possuem ainda, e por via de regra, um atraso e precariedade nas aquisições cognitivas.

As crianças diagnosticadas com DID revelam problemas de categorização, dado que o seu modo de pensamento é excessivamente concreto, ligados à perceção e por isso têm problemas no momento de elaborar e memorizar imagens mentais, apresentando incapacidade de generalização e de abstração, dificuldade em ordenar por sequência lógica acontecimentos e atividades.

No que se refere à metacognição manifestam um défice no desenvolvimento das funções básicas que se reflete nos défices na memória (a curto, a médio e a longo prazo, memória ativa e memória semântica), assim como défice ao nível da atenção, concentração, codificação, armazenamento e recuperação

Devido a este défice, o processo de aquisição de competências é bastante moroso. É necessário repetir continuamente o que foi ensinado uma vez que estas crianças podem ter dificuldade em recordar o que lhes havia sido transmitido no dia anterior, apresentando dificuldade em aplicar o que aprenderam em situações da vida quotidiana.

Estes alunos apresentam dificuldades de resolução de problemas, revelando pouca flexibilidade na resolução dos mesmos, pois persistem num caminho errado, não aprendendo com os seus erros.

De acordo com o grau de deficiência, têm dificuldade em adequar o comportamento a diversas situações do quotidiano e têm fraca resistência à frustração, baixo nível motivacional e um reportório social pouco adequado. É visível o baixo repertório académico nas aprendizagens básicas: leitura, escrita e cálculo.

Registam-se igualmente limitações ao nível da praxia - fina e global (Santos & Morato, 2002). Estas crianças e adolescentes evidenciam dificuldade em tomar a iniciativa (Barbosa, 2007), limitações na transferência dos afetos e na socialização, bem como no desenvolvimento sócio-emocional (Santos & Morato, 2002).

Estas dificuldades centram-se no modo como as crianças se socializam com o contexto onde estão inseridos, o que conduz ou não a um sentimento de auto-eficácia nas situações do quotidiano (Santos & Morato 2002). São notórias as dificuldades destes alunos na comunicação (Santos & Morato, 2002), apresentando um défice linguístico, com um vocabulário reduzido, pouco fluente e impreciso, ainda que em muitos casos dependente do ambiente.

Tendo em conta as investigações supracitadas, deve-se portanto concluir que o desenvolvimento da aprendizagem da criança com DID deverá assentar em períodos concretos de aprendizagem, períodos de aprendizagem que partem e respeitam as vivências de cada um e o meio socioeconómico e cultural onde se insere. Deve ainda ser respeitado o ritmo dessa criança pois, geralmente apresenta ritmo mais lento que a criança normal.

A complexidade de que se reveste esta problemática requer pelo que pudemos apurar até aqui, um ensino de alta qualidade e docentes com um grau de preparação exigente e uma disponibilidade para a aceitação de formas particulares de aprender e entender o mundo à sua volta, por forma a poderem responder o mais adequadamente possível às necessidades deste grupo de alunos.

2.4 - Estratégias a colocar em prática

O ser humano nem sempre consegue controlar as suas emoções e, muito menos, explicar porque se encontra em determinado estado emocional. E é por isso que as estratégias utilizadas pelos docentes não têm um impacto semelhante na mesma turma, quando implementadas em momentos diferentes. No entanto, ainda é mais evidente quando falamos em turmas diferentes, uma vez que os fatores externos (como é o caso do estado emocional de cada aluno) condicionam a atuação do professor.

Na tentativa de modificar o comportamento destas crianças, cabe ao professor arranjar estratégias para modelar as suas condutas.

Assim, o docente deve praticar:

- Reforço positivo - conduz à melhoria de atitudes e comportamentos; O encorajar o autocontrolo, faz a criança estar motivada para outras atividades que venham a surgir;
- Regra da sala - estabelece os limites e as respetivas consequências pelos maus comportamentos;
- Relação harmoniosa - permite reforçar os sentimentos de valor pessoal do aluno (sorrisos, elogios, contacto visual);
- Atenção - permite ao professor estar alerta para qualquer sinal de dificuldade ou crise emocional do aluno e quando acontecer, este deve chamá-lo à atenção sem que a restante turma se aperceba (evitar a ocorrência de maus atos);
- Liberdade - deve o docente deixar a criança dirigir-se a um espaço exterior ou um local previamente estabelecido, com o intuito de recuperar o controlo;
- Tempo - o docente devem dar tempo para as crianças mudarem os seus comportamentos/atitudes, pois são muitos pedidos a que elas estão sujeitas e acaba por ser demoroso.

Os alunos participam e aprendem melhor se estiverem inseridos num ambiente relaxado e motivado, pois são o medo e ansiedade que impossibilitam as aprendizagens.

3. Desenvolvimento Emocional

3.1 As Emoções

De forma geral, pelas breves pesquisas efetuadas, podemos concluir que as emoções parecem surgir como estados afetivos intensos, breves e passageiros que se comportam sempre sob a forma de uma reação física. As várias teorias explicativas tiveram muitas dificuldades em clarear todos os processos envolvidos.

De um lado estavam os defensores da teoria de James –Lange, que determinavam as emoções como uma tomada de consciência das modificações fisiológicas que são provocadas por o que nos é envolvente.

No outro lado estavam os defensores da teoria Cannon - Bard, onde a emoção era vista como um processo cerebral - o indivíduo quando se encontra perante uma determinada situação tem um impulso nervoso que origina uma determinada mensagem que é enviada para o córtex cerebral (sensação de medo, raiva, tristeza, alegria) e para o hipotálamo (sintomas).

Esta teoria defendia que as reações fisiológicas e as experiências emocionais eram simultâneas.

Posteriormente, na década de setenta, outros teóricos, entre eles, Edgar Morin tentaram chegar a um equilíbrio, realizando uma ligação entre ambas as teorias, definindo assim o " paradigma perdido" que considerava que o homem só conseguiria ser racional se ao mesmo tempo, fosse emocional.

Mais tarde, depois de uma longa pesquisa, António Damásio vem apoiar as ideias de Morin, salientando que as emoções eram essenciais nas tomadas de decisão, tinha de haver harmonia entre a racionalidade e a emoção - atual paradigma proposto pela ciência: "*a emoção faz parte integrante dos processos de raciocínio e tomada de decisão".*

Deste modo, considera-se que o sistema emocional do indivíduo surge antes do sistema cognitivo consciente.

O autor considera que as emoções são um processo biológico, quando há um determinado estímulo externo, o organismo vai originar "um programa de ações" (tensão muscular, aumento do ritmo cardíaco, aumento da secreção de determinada hormona, entre outras), bem como desenvolver estratégias/planos cognitivos: "*certos estados mentais que fazem parte do programa completo de ações".*

De salientar que cada individuo vai responder de forma diferente aos estímulos, conforme a sua personalidade. Acrescenta ainda que existe uma estreita relação entre emoções e a sociabilidade, sendo que a experiência de certas emoções provoca reações comportamentais, o corpo reage a determinados comportamentos e proíbe outros (corar; contrair-se; arrepiar-se).

O autor refere a existência ***de três tipos de emoções***:

***as de fundo** (entusiasmo ou desencorajamento);
***as primárias ou universais** – reações inatas de impulsivo -agressivas (tristeza, medo, raiva, surpresa, cólera e alegria); e as
***sociais ou secundárias** (compaixão, vergonha, ciúme, culpabilidade e orgulho).

As causas das emoções de fundo podem ser diversificadas, desde o conflito mental manifesto ou escondido, a um trabalho físico desinteressante e monótono. Conforme afirma Damásio "*Estas emoções permitem-nos ter, entre outros, os sentimentos de fundo de tensão ou calma, de fadiga ou energia, de bem-estar ou mal-estar, de esperança ou desencorajamento"* (Damásio).

As emoções, são conjuntos de respostas químicas e neurais que desempenham o papel de reguladores biológicos com os quais nascemos já preparados para conseguir sobreviver.

Uma das suas funções consiste na produção de respostas específicas, enquanto regula o estado interno do organismo de forma a prepará-lo para as mesmas.

3.2 A importância da família na educação emocional

A família é o primeiro contexto social onde a criança se insere e onde começa a construção da sua identidade pessoal.[2] Consideramos assim que não se deve separar artificialmente aquilo que constitui uma unidade: as crianças aprendem com o seu pai e a sua mãe a língua materna. Deste modo elas também deveriam aprender com eles como se deve conversar com o outro, como se devem expressar as emoções, como resolver conflitos, como se reconciliar.

É em muitos casos evidente de que a família, por si só, não consegue dar resposta a todas as dificuldades de uma criança e que a instituição Escola também não o sabe fazer isoladamente. Deste modo tornar-se-á de extrema importância a colaboração entre estas duas "instituições" para ajudar o jovem, na sua caminhada futura.

É sem dúvida tarefa do educador / professor despertar as forças interiores da criança / jovem.

Pensamos que nada existe no ser humano que o impeça de alcançar a liberdade interior. Todavia a dúvida reside no fato de, o alcance dessa liberdade interior ser uma missão que nenhuma criança / adolescente poderá alcançar sem ajuda.

Tanto Gottman como DeClaire (2000), referem que os pais atribuem um papel muito importante no ensino de lições básicas emocionais e sociais.

Todavia em virtude do estilo de vida atual, existe por parte dos pais uma falta de tempo, ou por considerar pouco relevante, ou simplesmente por considerarem que se trata de uma competência do professor, uma proximidade e dedicação aos filhos, o que era suposto acontecer. Estes merecem sem dúvida o seu carinho, amor e atenção, para que possam crescer saudáveis, alegres e felizes.

[2] Para **Correia (1997)** "*A família constitui o alicerce da sociedade e assim, é um dos principais contextos de desenvolvimento da criança, e apesar da existência de debate em torno do papel atual da família e da sua composição ela permanece como elemento chave na vida e desenvolvimento da criança".*

3.3 - Dificuldades de Aprendizagem e os problemas emocionais

As dificuldades na aprendizagem caminham a maior parte das vezes ao lado dos problemas emocionais. São várias as situações emocionais e comportamentais que se manifestam através da dificuldade na escola e ganham forma no insucesso escolar.

Deve afirmar-se que muitas vezes não é fácil perceber o porquê desse insucesso escolar, o certo é que algumas crianças, diante da aprendizagem, criam resistências e bloqueios pelos medos e ansiedades que tal situação lhes desperta, levando-as a grande insegurança.

Os bloqueios de tais crianças/ adolescentes são uma consequência da sua condição de vida, nomeadamente uma organização pessoal cheia de carências ao nível afetivo, que impede o processo de aprendizagem das mesmas.

Perante tais situações, que ocorrem no decorrer do processo de aprendizagem escolar, tanto os pais como os profissionais de educação, ficam sem saber o que fazer.

O recurso a diversos técnicos, dá-nos na maior parte das vezes uma informação que pouco ajuda e que apenas pode servir para desresponsabilizar os adultos envolvidos. Na generalidade está tudo bem ao nível cognitivo, mas não ao nível emocional.

Na maioria dos casos não são as lacunas a nível cognitivo, mas sim a ausência de um bem-estar emocional que faz com que os alunos não se sintam disponíveis interiormente para manter a vontade de conhecer e aprender. Estes encontram-se preocupados com outras coisas que os perturbam, e deste modo o conteúdo das aprendizagens pode por vezes despertar emoções difíceis de viver.

É de salientar que quando a família está recetiva e com disponibilidade para ajudar realmente o adolescente, um bom trabalho em conjunto com a família e este, é suficiente para desbloquear o problema emocional.

Quanto mais o problema se arrasta no tempo, mas difícil será inverter a situação. Culpabilizar os pais e a escola não é solução, em nada ajuda o adolescente em causa.

Pensamos que ser educador das emoções exige um conhecimento sólido do cenário biológico em que as emoções ocorrem e em que moldam a nossa existência.

4.Educação Inclusiva

4.1 - Inclusão

"Inclusão é sair das escolas dos diferentes e promover a escola das diferenças."

Maria Teresa Mantoan

A educação inclusiva tem como objetivo fundamental proporcionar a todos os alunos, sem exceção, a igualdade de oportunidades e direitos na educação, independentemente da sua origem, condição física e psicológica e capacidade de aprendizagem. Todos sem exceção deverão ter a possibilidade de usufruir dos serviços educativos de qualidade, próximo da sua residência, de forma a poderem preparar-se para uma vida futura o mais autónoma e mais produtora possível.

A educação inclusiva aponta para a metamorfose de uma sociedade inclusiva e é um processo em que se promove a participação de todos os estudantes nos estabelecimentos de ensino regular. Trata-se de uma reforma da cultura, da prática e das políticas vivenciadas nas escolas de modo que estas respondam à diversidade dos alunos.

Segundo Correia 1997, quanto ao aluno com DID, para além da filosofia da inclusão lhes reconhecer o direito de aprender junto com os seus pares sem DID proporciona-lhes aprendizagens parecidas e interações sociais adequadas, ela pretende retirar-lhe, também, o estigma da "deficiência", preocupando-se com o seu desenvolvimento global dentro de um espírito de pertença, de participação em todos os aspetos da vida escolar, mas nunca esquecendo a resposta às suas necessidades específicas.

A filosofia da inclusão traz também vantagens para os alunos sem *DID*, uma vez que lhes permite perceber que todos somos diferentes e que as diferenças individuais devem ser respeitadas e aceites. Estes alunos, aprendem igualmente que cada um de nós, seja qual for o seu (s) atributo (s), terá sempre algo de extremo de valor a repartir com o outro.

No que se refere à comunidade docente, é de salientar que muitas vezes educadores e professores são confrontados com dilemas éticos e profissionais, bem como com questões legais e administrativas que interferem ou vão contra a filosofia de uma escola inclusiva. No caso dos educadores e professores de educação especial, convém salientar que nem sempre é fácil praticarem

um ensino altamente individualizado, intensivo e baseado em planificações consistentes devido a esses mesmos constrangimentos.

Embora grande parte dos professores acredite no conceito de inclusão, tem-se verificado que os professores titulares de turma têm alguns receios em relação a este processo de mudança, especialmente porque sentem que lhes falta a formação necessária para ensinar os alunos com DID. Por outro lado, muitos professores não sabem como fazer adaptações curriculares, lidar com algumas necessidades médicas e físicas dos alunos ou proceder em casos de emergência.

Todavia, de um modo geral, as vantagens parecem ultrapassar os problemas ainda existentes, uma vez que os professores indicam que a inclusão lhes faculta a possibilidade para trabalhar com outros profissionais, atenuando muito do stress ligado ao ensino.

Pensamos igualmente que este trabalho de colaboração, permite ainda a partilha de estratégias de ensino, uma maior monitorização dos progressos dos alunos, o combate aos problemas de comportamento e o aumento da comunicação com outros profissionais de educação e com os pais.

4.2 - O aparecimento da escola inclusiva

O sistema Educativo confrontou-se com uma problemática real, que consiste em conviver diariamente com a diversidade, na medida em que a obrigatoriedade de matrícula e de frequência escolar, passou a ser comum para todos os alunos sem excepção.

Tal método exigia a criação de um sistema que desse uma resposta educativa segura àquele que é diferente mas que tem o direito de colaborar e atuar na sociedade. Foi sem dúvida a *Dinamarca* o primeiro país a incluir na sua legislação o conceito de *normalização* entendido como a possibilidade de o deficiente mental desenvolver um tipo de vida tão normal quanto possível.

Mais tarde, em 1967 surge igualmente na *Suécia* movimentos dirigidos por Nirje que visam tornar acessível às pessoas com deficiência as mesmas condições e modos de vida dos restantes membros da sociedade.

Neste ponto de vista a integração escolar pode ser considerada como uma forma de atingir a normalização de padrões e competências sociais defendendo um sistema educativo único que pretenda unificar a educação regular e a educação especial com o objectivo de oferecer um conjunto de serviços a todas as crianças, com base nas suas necessidades de aprendizagem.

Posteriormente, foi criado nos Estados Unidos da América o Decreto-Lei da Educação para todas as crianças deficientes (PL 94-142) que visava corrigir as desigualdades educativas.

Em termos gerais, esta legislação decidia que os alunos devem estudar num ambiente o menos restritivo possível. Esse ambiente era, sem dúvida, a sala regular. Estabelecia ainda que competia à rede pública assegurar a educação escolar destas crianças através da utilização de um plano educativo individual que devia acompanhar a criança ao longo de toda a escolaridade obrigatória.

Do que atrás fora citado, pode-se deduzir que as crianças portadoras de deficiência deveriam receber uma educação em tudo idêntica à dos seus pares, competindo às escolas reconhecer e responder às necessidades individuais de cada uma, passando a mesma a ser o espaço de excelência de integração do individuo na sociedade.

Deste modo assistiu-se à criação de escolas de ensino integrado onde os alunos com necessidades educativas especiais (NEE) deveriam receber apoios específicos adequados às suas necessidades, tendo assim o professor de educação especial o papel de mediador direto no processo educativo do aluno, enquanto o professor de ensino regular se colocava à margem do processo de ensino/aprendizagem.

Só na década de 80 os protetores dos direitos das crianças com deficiência, bem como os respectivos pais, advertem para a situação aliada ao universo escolar. De facto, a resposta educativa que a escola apresentava não estava a corresponder às esperanças criadas quando a desinstitucionalização das crianças. Era indispensável que a escola desenvolvesse condições que permitissem responder às necessidades educativas dos alunos com NEE, apostando numa adaptação séria da classe regular de forma a facilitar a aprendizagem de todos os alunos sem exceção.

Em 1994,na conferência Mundial da UNESCO, que decorreu em Salamanca que o sistema educativo vigorante fora alterado. Tal sistema defendia a criação de escolas adequadas de apoiar qualquer criança, independentemente das suas características físicas e/ou intelectuais facilitando- lhes meios para o seu desenvolvimento tanto escolar como social.

Assistimos, deste modo ao nascimento das escolas inclusivas, onde o aluno com NEE, tem o direito de frequentar a classe regular, sendo-lhe igualmente possibilitado o acesso ao currículo comum através de um conjunto de apoios adaptados às suas características e necessidades.

A escola inclusiva tem a vantagem de incentivar uma atitude de reflexão sobre o trabalho na sala de aula e passa a ser um espaço mais rico para todos.

*"A inclusão permite um maior desenvolvimento académico e social da criança, devido às interações estabelecidas. Prepara a criança para a vida na sociedade, pois quanto mais tempo a criança conviver com os outros, compreendendo as diferenças, melhor será a sua realização ao nível educacional, social e ocupacional." (*Correia, 2008*)*

São favoráveis os jogos, a partilha, os trabalhos de grupo entre os alunos, onde estes aprendem a respeitar o outro e a lidar com a diferenciação.[3]

Devemos no entanto acrescentar que tudo depende da mentalidade da sociedade, que por vezes é bastante difícil de mudar.

4. 3 - Modelos da escola inclusiva

Sendo este tipo de escola considerada por muitos o modelo preferencial para a educação de crianças com necessidades educativas especiais (NEE) irá, receber uma grande variedade de alunos devendo a mesma estar preparada para lhes oferecer uma diversidade de respostas. No nosso entender a escola, não tem como única funcionalidade a capacidade de transmitir saberes, tem igualmente responsabilidades na promoção do desenvolvimento psicossocial dos alunos.

De salientar que esta opinião é partilhada por Santos (2007), segundo o qual a primeira função da escola é "*tomar decisões e criar condições de processos democráticos, funcionando como um centro cultural e educacional dos alunos e da restante comunidade escolar. Segundo a opinião do autor, a escola deve ainda promover nos alunos o desenvolvimento integral numa perspetiva de preparação para a vida social, profissional e como cidadãos críticos e constitutivos*" (Santos, 2007:19).

[3] A inclusão contrapõe-se à exclusão, na medida em que a escola inclusiva possibilita aos alunos a interação, cooperação e o respeito pela diferença, combatendo os aspetos negativos da exclusão, que por vezes são patentes nas crianças que vivem fechadas no seu mundo, sem interagirem com os outros, pois não são preparadas para a vida futura na sociedade. (Correia, 2008)

Tanto Porter (1998) como Correia (2005) defendem a educação inclusiva como sendo um sistema de educação onde os alunos com necessidades educativas especiais frequentam ambientes de sala de aula regular, apropriados para a idade, com colegas que não têm deficiência/dificuldades e onde lhes são oferecidos os apoios necessários às suas necessidades individuais de modo a atingirem os mesmos objetivos que os seus pares mas por caminhos diferentes.

Para Perrenoud (2000) a educação inclusiva é uma aposta que abrange a escola e que a leva a novas políticas organizacionais e pedagógicas no sentido de uma maior abertura à comunidade obrigando à mudança de atitude não só daqueles que estão diretamente envolvidos no panorama escolar mas a toda a comunidade envolvente e a toda a sociedade.

Deste modo tendo em consideração a linha orientadora da inclusão partilhada não só por Porter (1998), mas igualmente por Correia (2005) e Perrenoud (2000), e tendo consciência que os alunos são os principais agentes da educação, há, no nosso entender a necessidade de refletir acerca das estruturas presentes nas nossas escolas, para que estas possam responder de uma maneira adequada às necessidades de todos aqueles que as frequentam, quer sejam ou não detentores de deficiência.

Acreditamos que seja um enorme desafio que se coloca à escola inclusiva a medida em que, mais do que adotar a presença de alunos com necessidades educativas especiais na escola de ensino regular, há que edificar e fomentar a existência de um singular sistema educativo em desfavor da dualidade de sistemas (regular e especial) tantos anos praticado na educação nacional.

No sentido de otimizar os princípios onde se fundamenta a inclusão a escola deve reconhecer as necessidades dos alunos que a frequentam bem como fazer um esforço para satisfazer as suas necessidades individuais, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, garantindo deste modo um bom nível de educação para todos, através de currículos adaptados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas diferenciadas e diversificadas, de utilização de recursos e de cooperação com a comunidade.

Na opinião de Porter (1997) existem quatro elementos importantes do sucesso da escola inclusiva, nomeadamente:

- Formação contínua – a formação de professores quer do ensino regular quer de educação especial é fundamental para a monotorização de conhecimentos e competências;
- Diferenciação curricular – o currículo comum deve assegurar um ensino diversificado de modo a possibilitar o acesso à aprendizagem de todos os alunos do grupo-turma;
- Ensino com níveis diversificados - o professor do ensino regular deve preparar as unidades curriculares de acordo com as necessidades dos alunos;
- Equipas de resolução de problemas – a existência destas equipas são uma mais-valia para a escola inclusiva no sentido que contribuem para a resolução dos problemas escolares, bem como para fazerem um acompanhamento direto a todos os professores.Ainscow, (1996) pondera que para o sucesso da escola inclusiva, esta deverá ser acompanhada de uma orientação eficaz da equipa diretiva[4] da escola determinada em dar respostas às necessidades de todos os alunos.

Para um bom funcionamento da inclusão escolar, um outro fator a ter em consideração é a presença de pessoal docente interessado em facultar uma grande variedade de oportunidades curriculares a todos os alunos sem exceção.

Os professores são, sem dúvida peças fundamentais para a melhoria da filosofia inclusiva e, por isso, devem corrigir por vezes as suas atitudes e serem suficientemente flexíveis para se adaptarem às novas exigências da profissão.

Perante o que referimos, parece-nos que se torna indispensável a reformulação da formação de todos os docentes, em especial os professores de ensino regular, para trabalharem com a diversidade de alunos na sala de aula.

[4] De salientar que **Correia** (**2005**) partilha da opinião referida ao afirmar que "*como elemento – chave no processo de implementação de uma escola inclusiva, é ao órgão directivo que cabe a tarefa de dar o pontapé de saída no que diz respeito à transformação da escola numa comunidade de aprendizagem (...) que tenha por base os princípios da inclusão*." (Correia,2005:23,24).

Só assim será possível promover uma educação mais flexível apoiada em princípios educativos que contribuam para aperfeiçoar a resposta educativa a dar a todos os alunos, particularmente aqueles que se encontram em situações de maior vulnerabilidade.

A formação contínua de professores deverá centrar-se na área da Educação Especial para que estes possam responder às dificuldades que a escola inclusiva encerra em si. A formação, em nosso entender, ajuda ainda a sensibilização dos professores de ensino regular para a aceitação da presença dos alunos com necessidades educativas especiais na sala de ensino regular, ajudando-os, com sugestões importantes e próprias, no trabalho a desenvolver com este grupo de alunos.

4.4. Vantagem da inclusão para alunos com DID

A filosofia da inclusão só traz vantagens no que respeita às aprendizagens de todos os alunos[5], tornando-se num modelo educacional seguro para toda a comunidade escolar, nomeadamente para os alunos com DID.

Quanto à comunidade escolar, para além de criar um objetivo comum, que é o de facultar uma educação igual e de qualidade para todos os alunos, ela auxilia, ainda, o diálogo entre educadores/professores do ensino regular e educadores/professores de educação especial, possibilitando aos educadores/professores do ensino regular desenvolverem uma maior compreensão sobre os diferentes tipos de DID e sobre as necessidades dos alunos com DID e aos educadores/professores de educação especial perceberem melhor os programas curriculares

Contudo, ainda há um caminho longo a percorrer, uma vez que no decorrer de todo este processo de implementação de um modelo inclusivo é exigido aos educadores e professores um elevado nível de profissionalismo e de capacidade no desempenho das suas responsabilidades.

[5] No que concerne aos ***benefícios*** que a educação inclusiva traz aos alunos Correia (2005:54) defende *"que a filosofia da inclusão tem benefícios para os alunos com necessidades educativas especiais, mas também traz vantagens para os alunos sem necessidades educativas especiais, uma vez que lhes permite perceber que todos somos diferentes e, por conseguinte, que as diferenças individuais devem ser respeitadas e aceites."* (…) *"a inclusão promove a consciencialização e a sensibilização dos membros de uma determinada comunidade, porque permite uma maior visibilidade das crianças com necessidades educativas especiais. Assim, a sociedade perceciona essas crianças como parte de um todo, aceitando-as, progressivamente, como tal"* (Correia, 2005:55).

No nosso entender, felizmente, a maioria dos professores acredita e confia no conceito de inclusão, todavia ainda se verifica que certos professores titulares de turma, manifestam algum receio relativamente a este processo de mudança, na medida em que lhes falta a formação necessária para poder trabalhar / ensinar a este tipo de alunos.

Segundo estudos realizados os professores titulares de turma referem que as exigências educativas são maiores quando têm alunos com DID nas suas turmas, pois sentem uma tensão acrescida, para além de diminuir a sua habilidade para dar atenção às necessidades académicas e sociais dos alunos sem DID, aumentando assim a sua frustração e angústia.

Contudo, de um modo geral, as vantagens parecem suplantar os problemas ainda existentes, uma vez que os professores mencionam que a inclusão lhes proporciona a oportunidade para trabalhar com outros profissionais, aliviando muito do stress associado este tipo de alunos com esta síndrome.

Ainda segundo Salend (1998*),* os professores titulares de turma e os de educação especial, que trabalham em colaboração (em classes inclusivas), apresentam níveis de eficiência e de competência maiores do que aqueles que os colegas que ensinam em classes tradicionais apresentam.

Na nossa opinião a investigação tem mostrado que os professores que desempenham funções em escolas inclusivas, colaboram e planeiam mais, aprendem novas técnicas uns com os outros, participam num maior número de atividades de formação, demonstram vontade de mudar e utilizam uma diversidade de estratégias para ensinar os alunos com DID.

As vantagens da filosofia inclusiva são também evidentes no que toca à liderança escolar, aos pais e a outros recursos comunitários, uma vez que os envolve, de uma forma diferenciadamente convergente, para ajudarem os alunos a atingir níveis satisfatórios de sucesso educativo.

Cada agente educativo torna-se, assim, num ator criativo, flexível e animado pelo desejo de participar, de forma colaborativa, na organização das respostas adequadas ao conjunto de necessidades existentes na respetiva população escolar.

Quanto ao aluno com NEE, para além da filosofia da inclusão lhes reconhecer o direito de aprender junto com os seus pares sem NEE proporciona-lhes aprendizagens similares e interações sociais adequadas, "ela pretende retirar-lhe, também, o estigma da "deficiência", preocupando-se com o seu desenvolvimento global dentro de um espírito de pertença, de participação em todos os aspetos da vida escolar, mas nunca esquecendo a resposta às suas necessidades específicas.

A filosofia da inclusão também traz vantagens para os alunos sem NEE, uma vez que permite-lhes perceber que todos somos diferentes e, por conseguinte, que as diferenças individuais devem ser respeitadas e aceites.

Desta forma, eles aprendem que cada um de nós sejam quais forem os nossos atributos, terá sempre algo de valor a dar aos outros.

4.4.1.Atitudes dos professores face aos alunos DID nas turmas regulares

Definir atitudes começa por ser uma tarefa difícil, uma vez que estas se confundem muitas vezes com comportamentos.

Uma atitude é o reflexo do estado mental que leva a comportamentos positivos ou negativos em relação a algo ou a alguém. Deste modo e reportando-nos para a inclusão de alunos com DID na sala de aula, verificamos que a atitude, positiva ou negativa, do professor perante estes alunos influencia a sua inclusão.

No nosso entender um professor estará a assumir uma atitude negativa, quando valoriza apenas o seu papel transmissor de mensagens e conhecimentos. O mesmo professor assumirá uma atitude positiva, quando encara a turma como um todo e o aluno com DID como parte integrante da mesma.

Será igualmente bastante positivo que o professor procure, em parceria com toda uma equipa (pais, diretor da escola, professores da turma, professor de educação especial, técnicos que interajam com o aluno), definir planos para melhor atender as necessidades especiais do aluno.

O designado currículo inclusivo baseia-se em práticas adequadas a todos os alunos. Para tal, segundo Jesus & Martins, 2000*, " (...) é indispensável que o docente possua conhecimentos que lhe permitam ensinar, na mesma classe, alunos com capacidades diferentes e com níveis diferentes de conhecimentos prévios."*

Adotar este compromisso conduz-nos a uma pedagogia diferenciada. Esta pedagogia obriga ao professor adquirir conhecimentos que permitam entender o aluno como apenas mais um elemento de um grupo, dominar os mais atuais e diversificados métodos e técnicas de ensino e saber adaptá-los aos diferentes alunos.

Neste panorama tão amplo, educação e ensino são sinónimos de uma grande missão humana, pois são eles que previnem o crescimento e o aperfeiçoamento do ser humano. Isso exige dos professores:

- que aceitem trabalhar em equipa, porque o ensino é uma tarefa coletiva;
- que aceitem uma formação especializada e contínua, porque as mudanças são muito profundas;
-que respeitem a ética e a deontologia da profissão que escolheram, porque o ensino é uma atividade eminentemente social;
-que aceitem uma postura de análise crítica e de humildade científica face aos novos problemas educativos, porque ninguém pode hoje assegurar que haja verdades eternas na profissão docente.

É importante que estas crianças tenham apoio sempre que necessário, em contexto de sala de aula, do professor de Educação Especial, que colabora, dá assistência e orienta o professor da turma.

É aqui que surge a maior parte dos obstáculos uma vez que muitos professores recusam a presença do professor especializado na sua sala de aula, tentando sempre incentivar o mesmo a levar o aluno para fora da sala.

Também deverão ser desenvolvidas novas estratégias de aprendizagem, baseadas no reconhecimento uma vez que os estudantes, têm capacidades ou habilidades de aprendizagem diferentes, diferentes talentos e interesses. Os professores deverão, por isso, utilizar estratégias e realizar planos que permitam incluir a diversidade dos alunos.

Aos professores deverá ser dada formação para aquilo que se denomina - Multilevel instruction, o que nem sempre acontece. Muitas vezes o professor depara-se com situações às quais não consegue responder.

O método de avaliação também terá de ser adaptado, o professor deverá considerar que não existe uma única forma para avaliar as aprendizagens, nem que todos os alunos têm que ser avaliados do mesmo modo e com os mesmos instrumentos.

4.5 - O contributo da amizade na escola inclusiva

A criança diferente é primeiro criança e, só depois diferente.

Como tal, a amizade deverá ser encarada como uma troca, um equilíbrio, o que significa que quem por ventura detenha uma superioridade, seja ela de qual aspeto for, deveria colocar este poder a mais, à disposição de seu amigo.

Sem as amizades, é quase impossível as crianças e os adultos despenderem seu tempo aprendendo ou trabalhando. Se nossas escolas e comunidades não puderem receber e abraçar a diversidade e apoiar as amizades entre seus membros, não haverá inserção. e sem uma sensação de inserção, não é possível considerar questões de nível menos elevado, como aprender ou trabalhar.

A amizade entre as crianças serve para estimular o desenvolvimento de diversas habilidades cognitivas, afetivas e sociais.

Como tal, as crianças necessitam umas das outras para dar corpo à exploração do mundo lúdico, para então, compreender o mundo real.

A criança portadora de DID, não é diferente das outras, pois necessita tanto como qualquer outra criança de desenvolver amizades saudáveis que promovam as suas compensações, sem que o sentimento de inferioridade interfira de maneira determinante no desenvolvimento da sua personalidade.

Atualmente pensamos que as escolas, dão pouca atenção aos valores sociais e educacionais da amizade, este sentimento deveria ser mais dinamizado entre as crianças e jovens, para que no dia-a-dia a sua vida se tornasse mais fácil.

Nos dias de hoje é cada vez mais importante fomentar as relações entre as crianças portadoras de DID e as crianças ditas normais sendo necessário aumentar o contacto entre elas.

Para isto, o ideal seria que todos convivessem em ambientes compartilhados nos quais, as crianças com DID têm as mesmas oportunidades, contemplando-se o respeito, a solidariedade, a identificação mútua.

Muito frequentemente, supõe-se que as pessoas com deficiência são capazes de participar dos relacionamentos apenas como atendido, o que é prejudicial para a profundidade e longevidade do relacionamento. É importante perceber que a ajuda vem de várias formas e não requer habilidades ou competências específicas.*" Os alunos com deficiência têm muito a compartilhar e a beneficiar-se do papel de ajudar um colega".* (Stainback, 1999, p.193)

A experiência mostra que sem amizades, é quase impossível as crianças e os adultos consumirem o seu tempo aprendendo ou trabalhando.

Se as nossas escolas e comunidades não puderem receber e abraçar a diferença e apoiar as amizades entre os seus membros, não haverá inserção e sem inserção, não será possível considerar questões de nível menos elevado, como aprender ou trabalhar.

A criança portadora de DID, não é diferente das outras, necessita sim, tanto como qualquer outra criança de desenvolver amizades saudáveis que promovam as suas compensações, sem que o sentimento de inferioridade interfira no desenvolvimento da sua personalidade.

4.6 - A importância da flexibilidade escolar

Durante muito tempo dominou nas escolas o desenvolvimento de um modelo curricular fechado centrado nos resultados, evidenciando um desajuste entre os objetivos que se desejava atingir e os objetivos efetivamente conseguidos e, como consequência, um acentuado número de alunos com insucesso escolar.

Ao longo dos tempos e utilizando a literatura especializada e experiências desenvolvidas noutros países, os professores e as escolas vieram a confirmar a necessidade de um tipo de currículo diferente.

Eis que surge o conceito de currículo aberto que compreende a aplicação flexível de um programa nacional, de modo a que este possa ser adequado aos vários contextos a que se aplica. Este admite uma explicação e delimitação clara das aprendizagens pretendidas para cada ciclo e a flexibilização curricular só é praticável num panorama de referências preciso, determinado em função das aprendizagens consideradas socialmente essenciais.

Um currículo aberto permite organizar de forma flexível a estrutura e sequencialização das aprendizagens, bem como os processos de ensino a desenvolver para atingir as aprendizagens.

Trata-se de abandonar o modelo curricular centrado nos resultados e adotar modelos curriculares centrados no processo e na situação, ou seja, com características acentuadamente contextuais.

Deste modo a escola vista como uma organização social com caraterísticas próprias, alcançou um novo papel na determinação de uma política educativa própria, constituindo e fomentando os seus próprios projetos educativos; na decisão e gestão curriculares, alargando propostas curriculares de acordo com as necessidades e problemas específicos de cada contexto escolar, tendo como referência a proposta curricular nacional.

Deste modo, o Projeto Curricular da Escola (PCE) será um dos elementos básicos para desenvolver a autonomia pedagógica e organizativa das escolas, assim como para ajudar e estimular o trabalho em equipa dos professores. Este trabalho, deverá ser um projeto que assuma as diferenças dos alunos e permita as adaptações curriculares necessárias.

Tendo em conta o PCE, cabe ao professor executar um Projeto Curricular de Turma, Este por sua vez irá aos poucos decidindo as prioridades da sua abordagem, nomeadamente os conteúdos de ensino, a ação da sequência de atividades e os materiais de apoio a produzir. Cabe-lhe ainda operacionalizar os processos de trabalho a utilizar com cada turma, nomeadamente os critérios de diferenciação a adotar face aos alunos.

4.6.1 - O papel do professor na Escola Inclusiva

Hoje em dia, ser professor tem inerente "*intervir no processo de construção do ser humano, na aquisição de hábitos e costumes por parte dos alunos, na formação do seu carácter, educar, além de incidir sobre o saber, o saber fazer e o saber ser, deve preparar, inclusive, para o saber viver com.*" (Infância e juventude: pontos de inclusão, 2003).

Os professores que se preocupam realmente com a inclusão e que pretendem mesmo incluir todos os alunos na mesma sala de aula têm que repensar a sua atuação, pois as suas atitudes são fundamentais para a plena implementação da escola inclusiva. Esta afirmação é clara quando Fullan 1991 refere que*: "... a mudança educacional depende do que os professores fazem e pensam."*

Estas afirmações remetem-nos para mudanças quanto aos métodos e práticas educativas. Os professores não podem preocupar-se em demasia em ensinar e transmitir conhecimentos, mas antes, criarem condições e estratégias para irem ao encontro das aprendizagens. Essas estratégias devem ter em conta a diferenciação.

Deste modo o professor deve facultar aos alunos uma variedade de materiais e atividades para que eles consigam experimentar a melhor forma de aprender. Mesmo para o professor, essa diversidade de estratégias a usar é facilitadora pois, permite-lhe verificar qual a melhor forma de trabalhar com cada aluno.

Segundo Heinburge & Rief (2000) "*A maneira como interagimos com os nossos alunos, o ambiente que criamos, o currículo e os métodos que usamos para os ensinar afetam significativamente a motivação e o sucesso dos alunos na sala de aula. Afetam igualmente a sua disposição para tomar decisões, trabalhar em conjunto e aceitar os outros. O professor não só ensina…como também exerce uma grande influência na forma como os alunos aceitam e apreciam as diferenças existentes em todos nós. Um aspeto essencial do trabalho do professor consiste em assegurar que cada um dos seus alunos sinta que é um elemento vital para a "comunidade", valorizado e respeitado pela sua individualidade*".

Então, a inclusão dos alunos com DID depende, em parte, da construção que cada professor fizer sobre o seu papel no processo de inclusão.

Numa escola inclusiva todos os alunos devem aprender dentro do mesmo contexto. Assim, surge a importância de articulação entre professores especializados (professores de Educação Especial) e os professores do ensino regular.

Para que a articulação entre os professores seja eficaz pode delinear-se qual o papel que desempenha o professor de Educação Especial e o professor do Ensino Regular.

Na opinião de Correia, 2003, "*O professor de educação especial servirá de intermediário entre famílias, alunos e profissionais e, assim construir um círculo de apoio para resolver os possíveis problemas e fazer um acompanhamento da situação*".

Deverá desta forma este professor assumir o papel de sensibilizador dos agentes educativos da inclusão. É da sua responsabilidade, familiarizar-se com os currículos e rotinas típicas de uma classe do ensino regular. Como membros de uma equipa deverá colaborar com os professores do ensino regular, na planificação e implementação de currículos, estratégias e atividades destinados a todos os alunos, particularmente aos alunos com DID. Deverá também estar disponível para prestar apoio generalizado a todos os alunos e individualizado aos alunos com DID, promovendo entre os alunos da classe, a compreensão do que constitui a inclusão, assim como transmitir informações acerca dos procedimentos correntes, no que respeita ao trabalho e à comunidade com alunos que apresentam DID, organizar o plano educativo para alunos com DID, identificar adaptações curriculares e instrucionais, traçar planos comportamentais, comunicar com os técnicos apropriados e com os membros da família, prestar a informação necessária sobre alunos específicos aos membros de equipa apropriados.

Já o professor do ensino regular tem a responsabilidade de colaborar com técnicos de educação especial no sentido de traçar e implementar instruções/atividades para todos os alunos, sobretudo para alunos com DID.

Estes devem "*Ser os primeiros responsáveis pela criação de um clima positivo na sala de aula para que todos os alunos, apresentando uma variedade de áreas fortes e necessidades, se sintam incluídos e produtivos*". Cabe-lhes ainda:

"*Tomarem conhecimento das áreas fortes e das necessidades de alunos com NEE que se encontram incluídos na sala de aula*"; "*Prestarem informação de forma regular e sistemática, aos técnicos de educação especial acerca dos currículos, atividades a realizar em cada unidade, trabalhos a realizar por cada aluno, regras na sala de aula e expectativas de cada aluno*"; "*Contemplarem uma variedade de estratégias e de adaptações curriculares, de forma a melhorar a resposta às diferentes necessidades que os alunos com NEE apresentam*"; e *"Promoverem as relações sociais positivas entre todos os alunos da classe".* Correia (2003)

4.6.2. Estratégias em sala de aula inclusivas

Segundo Sanches, 1996, a educação inclusiva só funciona se forem introduzidas nas salas de aulas inclusivas estratégias e práticas diferentes das que normalmente se praticam.

Assim nesta linha de pensamento e depois de feita uma revisão da literatura descrevemos algumas estratégias para a implementação de uma comunidade educativa inclusiva bem-sucedida.

Estratégias:

- Criar um ambiente de interações positivas onde as necessidades humanas básicas devem ser tidas em consideração (figura1).

Figura1:

- Sensibilizar as crianças sem DID para a inclusão.

Cabe ao professor através de diálogos e simulações, fornecer conhecimento acerca das diferenças específicas dos colegas com DID, fomentando a interação entre todas as crianças.

- Implementar práticas educativas flexíveis,

- Ensinar, tendo em atenção as:
  necessidades,
  os interesses,

as características e
os estilos de aprendizagem dos alunos

- Formar grupos de cooperação que visem a interajuda entre colegas.

- Utilizar, sempre que possível, tecnologias de informação e de comunicação;

- Ajustar e adaptar o currículo de acordo com as diferentes especificidades das crianças.

4.7 - O contributo do seio familiar

"Artigo 60º - Os pais são parceiros privilegiados no que diz respeito às necessidades educativas especiais dos seus filhos e, na medida do possível, deve-lhes ser dada a escolha sobre o tipo de resposta educativa que pretende para eles."
"Artigo 61º - Deve ser desenvolvida uma parceria cooperativa e de ajuda entre administradores escolares, professores e pais. Os pais devem ser encorajados a participar nas atividades educativas em casa e na escola (onde podem observar técnicas eficazes e aprender como organizar atividades extraescolares), assim como a orientar e apoiar o progresso escolar do seu filho" (Artigos 60º e 61º da Declaração de Salamanca, 1994).

Pensamos que o resultado de uma experiência educativa compensadora para as crianças, é sem dúvida fruto do envolvimento dos pais aquando no processo de integração.
Devemos igualmente acrescentar que a relação pais-professores ainda não é a melhor, na medida em que cabe aos pais a educação de um filho com DID e, por outro tem o professor a tarefa de ensinar muitas vezes sem a formação adequada nesta área estes alunos, cabendo-lhe a responsabilidade de alargar os seus horizontes no sentido de atender com eficácia o aluno com DID.

A importância ao envolvimento parental como fator de sucesso de crianças com DID, pretende que o professor fique sensibilizado para a dinâmica que funciona no seio da família e se deve realizar entre ela e a escola, no sentido de que as suas atitudes e comportamentos possam contribuir de uma forma significativa, para o estabelecimento de uma boa afinidade de trabalho com os pais dos alunos com DID.

Neste sentido deverá a escola considerar sempre a família nas decisões mais importantes respeitantes à criança, quer sejam crianças normais, quer crianças com DID.

As reações dos pais à informação de que o seu filho é uma criança com DID têm sido comparadas às experiencias de perda de alguém amado, por morte ou separação. Os pais atravessam um período de sofrimento pela perda de um filho "idealizado".

As reações iniciais mais típicas serão as de choque, rejeição e incredulidade, seguidas de sentimentos de culpa, frustração, e até depressão e desânimo (desorganização emocional). Só mais tarde é que um outro estádio parece acontecer, o da organização emocional, onde ocorre a possível aceitação.

Não temos quaisquer dúvidas de que o papel do profissional constitui uma fonte importante de apoio no contexto do sistema familiar.

Desde o momento do diagnóstico até a idade adulta, vários profissionais entram e saem no percurso de vida das famílias, todavia os elementos mais constantes e considerados de confiança na família são claramente os educadores/professores.

A relação entre pais/professores é uma relação de trabalho por vezes árduo que se caracteriza (ou deveria caracterizar-se) por uma intenção partilhada, respeito mútuo e vontade de negociação o que implica a partilha de informação, responsabilidade, aptidões, tomada de decisões e confiança.

Deste modo, a comunicação constitui um dos elementos fundamentais para um estabelecimento de relações de parceria no trabalho a desenvolver com os pais. As estratégias básicas para melhorar a comunicação entre pais e professores são a confiança e o respeito, elementos essenciais para uma comunicação produtiva e significativa entre famílias e profissionais.

Finalmente, ousamos afirmar que o envolvimento dos pais no processo de integração, ainda parece andar pela necessidade de consciencializar quer os professores quer os pais da importância da participação destes na educação de crianças com DID. É cada vez mais evidente que tal educação não deva cair no poder exclusivo dos profissionais que lidam com a criança, particularmente dos professores.

Os pais são elementos cruciais na planificação, execução e avaliação de programas de intervenção, pois eles salvo raras exceções derivadas de circunstâncias invulgares, são as pessoas que passam mais tempo com a criança e seria, portanto, impensável que eles não fossem envolvidos nas intervenções educacionais propostas para os seus filhos.[6]

Muitas vezes os pais são vistos como coterapeutas e cotutores dos seus filhos, podendo continuar o trabalho desenvolvido pelos profissionais. Surge assim a necessidade de alargar a formação aos pais, para que possam modificar o comportamento e contribuir para o sucesso dos seus educandos.

No nosso entender cabe às escolas o papel de envolver os pais em todas as decisões que se refiram à educação, informando-os de todos os aspetos que estejam relacionados com o problema do seu filho, facultando informação acerca dos direitos dos pais e dos seus filhos.[7]

Os pais têm direito a:

- serem ouvidos, dando informações acerca do seu filho;
- ver consideradas as suas opiniões e decisões sobre a educação dos seus filhos;
- ser esclarecido sobre normas e regras que regem o funcionamento da escola e que dizem respeito aos alunos;
- dialogar com os intervenientes no processo educativo no sentido de criar uma relação de entendimento mútuo sobre a situação escolar dos seus filhos;
- manifestar as suas opiniões e o seu sentir em relação à avaliação; conhecer, dar opinião e autorizar as propostas do programa; serem participantes ativos na execução das atividades e ter assegurada a confidencialidade das informações a respeito dos seus filhos.

---

[6] *"*a família é, frequentemente, o único elemento que ano após ano, continua o trabalho com a criança. Assim, quando esta está envolvida é mais fácil manter a consciência das estratégias e dar alguma continuidade ao trabalho desenvolvido." (Nunes, 2001, p. 27)

[7] No entanto, como refere Fuertes (2010), *"*Os canais de comunicação são pouco fluidos, os espaços de participação para os pais ainda são bastante restritos na maioria das creches/jardim-de-infância e um certo "protecionismo" profissional pode colocar os pais de fora do trabalho desenvolvido pela escola. Meramente chamar os pais para as reuniões e para a participação nas festividades, está muito longe de ser uma parceria efetiva criança – pais -escola*."*

A família pode e deve, desempenhar um papel importante na tomada de decisão no que respeita à escolha dos contextos em que a intervenção se irá realizar e à escolha dos prestadores de cuidados e das estratégias a implementar. Os profissionais deverão, sempre que possível, respeitar as escolhas da família.

As famílias assumem, desta forma, um papel privilegiado na constituição da equipa de intervenção, enquanto participantes ativos.

A legislação que atualmente regulamenta o Ensino Especial (Decreto- Lei nº 3/2008) contempla a participação dos pais e encarregados de educação nos seus Artigos 3º 6º e 10º. Neles é afirmado o direito, e dever, da sua participação ativa e poder de decisão na elaboração da Avaliação assim como do Programa Educativo Individual do seu filho.

No entanto, será esta a realidade?

Para além do apoio aos pais, é extremamente importante dar formação a todos os agentes educativos, no sentido dos mesmos poderem adaptar estratégias às diferentes problemáticas das crianças. Deverão assim ser criados apoios, que passem pela criação de materiais de trabalho, permitindo uma abordagem de forma diversificada, facultando a todos os alunos a possibilidade de atingir os objetivos propostos, não tendo que o fazer todos pelo mesmo caminho, pois nenhuma criança é igual a outra mesmo quando estas não têm quaisquer necessidades especiais.

Capítulo II

Enquadramento Empírico

2.1.Contextualização da Problemática

Como verificamos no enquadramento teórico deste estudo, sustentada pela revisão da literatura, ao longo da história da educação, designadamente da educação especial, temos vindo a assistir, gradualmente, a um movimento que se pretende inclusivo, democrático, com uma atenção crescente à diversidade, nomeadamente no que respeita ao atendimento aos alunos com NEE, nas escolas de hoje.

É do conhecimento de todos nós, docentes que estamos envolvidos nesta "arte" que é educar, que as políticas educativas atuais apontam para uma escola renovada, com uma cultura própria, autónoma e inclusiva. Também conhecemos ou, pelo menos, sabemos da existência da legislação e todos nós recebemos diretrizes do Ministério da Educação, que sustentam esses normativos e orientam a organização do processo educativo dos alunos com NEE.

No entanto, com base na nossa experiência profissional, constatamos que muitas vezes a realidade observada e praticada, relativamente à organização educativa para esta população, contradiz as políticas educativas, os pressupostos legais, as orientações da tutoria e até mesmo os princípios definidos nos documentos orientadores da escola, como o PE.

Referimos, a título de exemplo, a forma como o PEI, é elaborado e implementado. No entanto, observamos na nossa prática, que muitas vezes este documento é elaborado de uma forma "desarticulada" entre os diversos intervenientes; os conteúdos curriculares propostos são descontextualizados dos interesses, das capacidades dos alunos e das expetativas da família;

Por outro lado, assistimos ainda ao desconhecimento, por parte de alguns agentes educativos, da legislação de enquadramento destes alunos e a uma resistência à mudança, à planificação interdisciplinar e transdisciplinar dos conteúdos, à flexibilização dos currículos, entre outros constrangimentos.

É neste contexto que nos enquadramos e nos propomos refletir sobre a seguinte questão: ***Será que a escola dá resposta à inclusão de um aluno com dificuldades intelectual e desenvolvimental, numa turma regular do ensino secundário?***

*2.2.*Objetivos de Pesquisa

O presente estudo resulta de preocupações pessoais relativas à inclusão de alunos com necessidades educativas especiais no ensino regular, concretamente de crianças com DID,

Neste sentido, o presente estudo tem como principal objetivo procurar compreender de que forma se organiza a Inclusão de um aluno com DID numa turma regular no ensino secundário.

2.2.1.Objetivos Específicos

- Constatar se as medidas educativas adotadas no âmbito do seu Plano Educativo Individual são as mais eficazes, concretamente a medida educativa *"*Adequações Curriculares Individuais*";*
- Conhecer as suas capacidades/limitações académicas;
- Registar alguns dados da história escolar e clínica do aluno;
- Apurar as características sócio – familiares do investigado;
- Recolher as opiniões da psicóloga, da professora de ensino especial, acerca da sua problemática.

Apurar os pareceres de dois professores de ensino regular envolvidos com o aluno no âmbito das perspetivas educativas futuras do Salvador (nome fictício).

2.3. Modelo de investigação: estudo de caso

A decisão de investigar no âmbito de um estudo de caso surge pelo interesse em analisar uma situação concreta que pode surgir em qualquer escola regular e que por isso, está inserida na nossa realidade educativa quotidiana e atual.

Considerando que neste trabalho de investigação em forma de estudo de caso, é muito importante ponderar e selecionar os métodos e instrumentos de investigação a serem utilizados neste tipo de trabalho, dado que a escolha da melhor metodologia favorece uma recolha de informação mais fiel, verdadeira e rigorosa, ou seja, mais suscetível de trazer respostas a questões mais concretas.

A inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais no sistema regular foi uma grande inovação que tem vindo a proporcionar a estes alunos melhoramentos da qualidade de vida. As normas da inclusão surgem com a publicação da lei de bases do sistema educativo em 1986, sendo entendida como necessária e útil.

Segundo Cohen e Manion (1999) os estudos de casos são fortes mas difíceis de organizar, permitem generalizações dentro de uma classe, reconhecem a complexidade das verdades sociais; considerados como produtos permitem um "arquivo descritivo rico", constituem um passo para a ação, são mais acessíveis para o público que outro tipo de relatório ou investigação.

O estudo de caso pode ter uma abordagem qualitativa e/ou quantitativa. No nosso estudo, optamos pela utilização da primeira, estando conscientes de que o que serve de informação é a presença ou a ausência de uma dada característica ou conjunto de características num determinado fragmento de mensagens.

Como o estudo que se deseja desenvolver decorre em meio escolar e tem como propósito recolher informação sobre uma realidade concreta, considera-se que se enquadra nos estudos de caráter exploratório. De realçar que este estudo de caso inclui uma proposta de Intervenção Educativa.

2.4. Procedimentos

O presente estudo iniciou-se com a leitura de bibliografia relacionada com a problemática em estudo. Inicialmente definiram-se os objetivos, assim como a questão de partida.

Posteriormente procedeu-se à recolha de dados através de entrevistas semi – estruturadas.

Os dados provenientes de todos estes momentos foram organizados, categorizados e analisados. Com toda a informação disponível foi possível conhecer e caracterizar o contexto, bem como, os intervenientes envolvidos no estudo.

No que se refere à documentação para análise, obteve-se através de quatro agentes educativos.

Efetuaram-se as entrevistas aos professores no sentido de conhecer o processo de inclusão de alunos com DID.

De referir, que antes de cada uma das entrevistas, foi necessário definir objetivos, escolher os entrevistados, elaborar um guião e marcar hora, data e local da entrevista com cada um deles.

De frisar, que depois da aplicação das entrevistas procedeu-se à sua transcrição. Consequentemente, com base nos dados recolhidos, procedeu-se ao estudo das entrevistas para daí se retirarem as grandes linhas de força que permitiram compreender a realidade destes alunos no que se refere à inclusão dos alunos com DID.

2.5.Participantes no Estudo

Segundo Amado, (2009), o tamanho de uma amostra ou número de sujeitos a estudar tem a ver com o tipo de estudo que se pretende realizar, com o que se pretende saber, com o que se poderá fazer, tendo em conta o tempo disponível e os recursos.

Deste modo procede-se assim à descrição e caracterização do contexto de estudo, nomeadamente, a escola e a turma, bem como, os sujeitos participantes. No entanto a atenção recai sobre um aluno que frequenta o ensino secundário com DID, de forma a compreender como este aluno se sente em termos de:

- inclusão ,
- relação com colegas e
- professores.

Participam igualmente neste estudo dois professores do ensino regular, nomeadamente o professor de Português e de Matemática, tal como a professora de ensino especial e a psicóloga que acompanha o aluno em questão.

O nosso objetivo é saber quais as perspetivas da inclusão dos alunos com DID em turmas normais e até que ponto estes alunos podem ser beneficiados ao serem enquadrados numa turma regular.

2.6 - Técnica de recolha de Dados

Pensamos que é da competência do investigador recolher e selecionar a informação necessária e útil para alcançar a meta que se pretende, na medida em que a aplicação dos instrumentos adequados possibilitam a recolha de informação válida e verdadeira.

Para a concretização deste estudo, foi necessário recorrer à:

- análise documental,
- observação naturalista e
- entrevista semiestruturada.

Para a obtenção / autorização de qualquer instrumento de informação, foi pedido autorização. A todos os examinados foi comunicado o pressuposto deste estudo, defendendo o respeito à privacidade, confidencialidade e anonimato.

2.6.1. Análise Documental

2.6.1.1 - História pessoal

Breve historial sobre o Salvador (nome fictício)

Com base no relatório, realizado pela psicóloga clínica relativamente ao Salvador, o aluno em causa que frequenta no ano em curso o 10.º ano, iniciou um apoio psicológico semanal de 45 minutos por sessão. De referir que o Salvador continua a demonstrar muita resistência em aderir ao apoio sendo, muitas vezes, chamado a atenção neste sentido.

O Salvador, apesar de todos os esforços realizados durante bastante tempo pelos professores da turma, continua a demonstrar insegurança nas relações afetivas, adotando uma postura de desconfiança e denotando alguma dificuldade em se relacionar, não só com os membros de ação educativa como, por vezes, com os colegas de turma.

Uma das últimas reuniões feita com a psicóloga que o acompanha, na instituição, teve como objetivo adquirir mais informação acerca da anamnese do aluno. De facto, a história de vida deste aluno, composta por algumas separações familiares, sentidas como abandono, têm contribuído para esta dificuldade ao nível das relações humanas. No que respeita a uma relação terapêutica, a mesma só poderá ser conseguida com o tempo e conforme a anuência do Salvador.

2.6.1.2 - Percurso Escolar

O aluno de nome fictício (Salvador) iniciou o 2º ciclo do ensino básico na EBI Mário Beirão, no ano lectivo 2009/ 2010.

No ano lectivo 2011 /2012, o Salvador como apresentava dificuldades de aprendizagem acentuadas, foi referenciado no início do 3º período.

Segundo a psicóloga neste ano letivo o aluno apresentava um comportamento bastante retraído, recusando educadamente realizar as tarefas propostas para se proceder à avaliação.

No ano letivo 2012 / 2013 o aluno é matriculado na Escola Secundária C/ 3º Ciclo D. Manuel I onde continuou a revelar dificuldades de aprendizagem, mantendo um grande distanciamento face ao professores, recusando qualquer tentativa de aproximação assim como nenhum interesse pelas atividades propostas.

De acordo com a avaliação psicológica, o aluno revelava um comportamento moderado a nível das funções de atenção, para além de uma fraca eficácia na realização das tarefas e resultados inferiores à média a nível das capacidades de aprendizagem de uma tarefa nova, memória visual imediata e da coordenação grafo-percetiva e grafo- motora.

Posteriormente e, tendo em conta o insucesso escolar, assim como a incapacidade do aluno em desenvolver competências de forma autónoma e em realizar as aprendizagens mínimas exclusivamente em contexto do ensino regular, ficou decidido que o Salvador deveria passar a usufruir de medidas, a) *Apoio pedagógico individualizado, b) Adequações Curriculares Individuais e d) Adequações no processo de avaliação do Decreto – lei 3/ 2008, de 7 de janeiro.*

No ano letivo 2013 /2014, uma vez que o Salvador continuou a apresentar muitas dificuldades em acompanhar o grupo turma em que estava inserido, ficou decidido encaminhar o aluno para o curso vocacional, de forma a facultar ao jovem a possibilidade de concluir o ensino básico. De salientar que algumas medidas educativas foram implementadas, nomeadamente:

-adequações Curriculares individuais, bem como

-adequações no processo de avaliação

No presente ano letivo o aluno em estudo encontra-se a frequentar o 10º ano do Curso Profissional. De salientar que o aluno iniciou logo a 21 de Outubro de 2014, o apoio psicológico de 45 minutos semanais. O Salvador tem evidenciado muita aversão em aderir ao apoio, mostrando-se inseguro, desconfiado assim como demonstrando certa dificuldade em relacionar-se.

2.6.2. Observação Naturalista

O objetivo da observação naturalista (APENDICE I) consiste na análise e descrição de comportamentos dos sujeitos no seu ambiente natural. Porém, existem algumas limitações de estudo, destacando-se o facto das observações e análises serem sujeitas à interpretação e subjetividade do investigador, colocando em causa, a validade e lealdade dos dados.

Assim, perante os dados obtidos através das quatro observações podemos constatar que relativamente à socialização do aluno com o grupo/turma e professores, o aluno em causa demonstra em sala de aula alguma timidez, assim como desinteresse, como forma de se afirmar perante os seus colegas. Contudo, no que concerne a qualquer tipo de brincadeira com colegas da sua faixa etária o aluno não recusa em participar, integrando-se com alguma facilidade.

No que diz respeito ao seu comportamento, o aluno por vezes revela-se arrogante, sendo mesmo indelicado para com alguns professores, concretamente quando chamado a atenção relativamente à sua postura e interesse em sala de aula. O aluno em causa não aceita com bom agrado uma correção, um ponto de vista ou uma simples sugestão, vindo de pessoas mais velhas.
Relativamente a ajudas de colegas este aceita qualquer tipo de ajuda, pois é uma maneira de não se sentir tão isolado e ao mesmo tempo melhorar a sua auto - estima.

O aluno em estudo abstrai-se ou distrai-se com regularidade, nomeadamente se as disciplinas em questão não são do seu interesse. Coloca-se num outro mundo, por ele imaginário e, quando solicitado, não responde acertadamente às questões solicitadas. Esta atitude é fruto do seu desinteresse por atividades que não o estimulam ou que lhes causam algum aborrecimento, como é o caso na disciplina de Português e de Matemática, quando lhe é solicitado a leitura de textos, ou a construção / análise de certos problemas ou qualquer que tenha a ver com o raciocínio.

O aluno demonstra algumas dificuldades a este nível: na pontuação, na leitura, …. deste modo hesita para não ser criticado pelos colegas.

Aquando na construção de textos, ou interpretação o aluno revela igualmente dificuldade, nomeadamente na escrita, dando erros de ortografia e pontuação pertinentes.

Em relação aos professores, que fazem parte do conselho de turma do aluno em estudo, tudo têm feito, no sentido de o ajudar e elevar a sua autoestima, assim como procurar que o mesmo se integre em trabalhos de grupo, o que se tem revelado muito positivo, pois o aluno é muito bem aceite pelos seus colegas, o que na nossa opinião tem contribuído para uma mais-valia para o Salvador (nome fictício)

Em síntese, considera-se que o aluno, apesar da sua Dificuldades Intelectual e Desenvolvimental , que lhe é inerente há bastante tempo, revela ultimamente uma certa melhoria. Pensamos que o enquadramento deste em trabalhos de grupo tenha ajudado bastante para o seu crescimento e alteração de conduta.

2.6.3.Entrevista

A entrevista é considerada uma das técnicas de recolha de dados mais usuais em investigação qualitativa. Esta técnica é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem própria do sujeito, possibilitando desta forma ao investigador desenvolver claramente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos analisam aspetos do mundo.

A entrevista funciona como uma boa ferramenta para apreender a variedade de descrições e interpretações que as pessoas têm sobre a realidade.
O objetivo de uma entrevista é:

- a compreensão exata daquilo que se passa com o outro,
- a descoberta do modo como ele sente a situação,
- o esclarecimento progressivo da sua vivência.

A intenção de bem conduzir uma entrevista não é suficiente. A sua maior vantagem é que os comentários feitos podem ser aprofundados e as respostas vagas podem ser clarificadas na continuidade da conversa.

A preparação da entrevista consiste em:

- Escolher criteriosamente quem deve ser o entrevistado;

- Traçar os objetivos a atingir;

- Elaborar o guião/temática;

- Escolher meio (s) de registo de respostas;

- Preparar um contexto.

Escolha de um ambiente adequado para o efeito.

Neste estudo, recorreu-se à entrevista semiestruturada. Esta, "nem é inteiramente livre e aberta (…) nem orientada por um leque inflexível de perguntas estabelecidas a priori.

Naturalmente, o entrevistador possui um referencial de perguntas-guia, suficientemente abertas, que serão lançadas à medida do desenrolar da conversa, não necessariamente pela ordem estabelecida no guião, mas, antes, à medida da oportunidade, nem, tão-pouco, tal e qual foram previamente concebidas e formuladas. Pretende-se que o discurso do entrevistado vá fluindo livremente.

Foi selecionado este tipo de entrevista, uma vez que não integra questões fechadas, permitindo ao entrevistado falar mais espontaneamente.

Os objetivos básicos deste guião de entrevista são:

- Dar resposta às questões de investigação delineadas para o estudo;
- Recolher informação que caraterize o entrevistado;
- Saber qual a opinião do entrevistado em relação à temática da inclusão;

De salientar, que todos os inquiridos estiveram disponíveis aquando da realização da entrevista, ajudando assim a interação entre entrevistador/entrevistado.

As respostas dos professores entrevistados, permitiram conhecer *um pouco* sobre o aluno em curso, na medida em que os professores não conheciam o aluno dos anos transatos e pouco sabiam acerca da sua síndrome.

2.7. Apresentação e Discussão dos resultados

Neste ponto, apresentam-se os resultados da investigação efetuada atendendo aos objetivos previamente definidos.

Neste sentido, houve necessidade de recorrer a fontes ligadas diretamente ao:

- aluno com DID em estudo,
- aos professores de Português e Matemática,
- bem como à professora de ensino especial e à,
- psicóloga que tem acompanhado o aluno no decorrer deste ano letivo

De referir, que foi a partir das observações naturalistas efetuadas, que se considerou pertinente recorrer às entrevistas. Os resultados por estas obtidas dão-nos uma visão do aluno, acerca do seu comportamento não só em sala de aula, como também com colegas e professores.

2.7.1 – Opinião dos Professores

No sentido de dar seguimento ao nosso estudo procurou-se recolher informação junto a dois professores regulares, ao professor de ensino especial e à psicóloga, através de entrevistas, uma vez que são elas, o foco desta investigação.

A docente de Matemática tem trinta e nove anos de idade, é licenciada em Matemática via ensino. Não tem qualquer especialização no âmbito das necessidades educativas especiais, no entanto já trabalhou com alunos com esta síndrome.

A docente atrás mencionada sente por vezes dificuldade em trabalhar com este tipo de alunos, considera que a sua formação académica não lhe permite promover a inclusão de alunos com necessidades educativas na turma que leciona.

Relativamente ao professor de Português este tem quarenta e sete anos, licenciado em Português, não detentor de qualquer especialização no âmbito das necessidades educativas especiais, mostrando por vezes uma certa dificuldade em lidar com este tipo de alunos, enquadrados em turmas de ensino regular.

A professora de Educação Especial tem quarenta e sete anos de idade. Dá aulas há nove anos a alunos de DID e, é contratada nesta escola.

A psicóloga que acompanha o Salvador (nome fictício) tem trinta e um anos de idade, é mestre em psicologia clinica, não revelando qualquer especialização na área no ensino especial.

No que concerne à temática da inclusão, todos os agentes educativos entrevistados foram unânimes em partilhar da mesma opinião, ao referirem que "há sempre partilha", uma vez que todos nós aprendemos uns com os outros. Parafraseando as respostas dos agentes entrevistados, estes consideram ser benéfico a integração destes alunos em turmas regulares.

A inclusão é importante numa sala de aula, pois existe "um suporte dos alunos ditos normais, em relação aos outros, na entreajuda e assim, "eles começam a aceitar o próximo" ajudando-os nas suas limitações. Ajuda-os igualmente na "questão da perceção dos problemas e na cooperação", trazendo-lhes outras vivências diferentes.

Na nossa opinião um dos maiores obstáculos da inclusão destes alunos nas turmas regulares, é sem dúvida a falta de experiência pelos docentes, bem como a lacuna de agentes educativos especializados para acompanhar este tipo de alunos nas aulas.

De salientar que ultimamente há cada vez mais, por parte das escolas, falta de recursos materiais e humanos especializados, para dar uma resposta adequada a estes alunos com DID.

O ministério da educação está a cortar qualquer tipo de apoio que se proporcione a ajudar a inclusão deste tipo de alunos.

Em síntese, há sempre ganhos em incluir estes alunos em turmas regulares, uma vez que estas permitem ao aluno (s) a perceção dos problemas assim como, aprendem a cooperar, trazendo novas vivências.

Todos os docentes da turma planificam as suas aulas em função do grupo/turma com quem irão trabalhar ao longo do ano letivo, não elaborando uma planificação especial que tenha em conta a síndrome do aluno (s) com DID, que por ventura esteja enquadrado na turma regular. Todavia aquando na elaboração de qualquer atividade / teste escrito o docente coloca um grau de exigência menor.

Capítulo III

Proposta de intervenção educativa

3 - Proposta de intervenção educativa

Como foi referido anteriormente pelos professores e, em particular pela psicóloga que acompanha o Salvador as experiências e emoções do aluno, deverão ser trabalhadas no sentido de uma maior adequação quer das emoções, quer da vida afetiva.

Respeitando as características do aluno em análise, foram delineados os seguintes objetivos de intervenção:

-aumentar a autoestima,

-fomentar o desenvolvimento emocional / estabilidade emocional,

-aumentar os períodos de atenção / concentração

3.1 - Estratégias a utilizar na proposta de intervenção educativa

3.1.1- Estimular a auto-estima

Relativamente ao conceito acima citado, dever-se-á fomentar a autoestima do Salvador a fim de que o mesmo possa adquirir ferramentas que lhe permitam melhorar a sua representação mental no presente e simultaneamente, determinar projeções pessoais futuras.

É fundamental que os professores encarem e promovam uma autoestima positiva com a mesma intencionalidade com que promovem o desenvolvimento dos seus outros conteúdos curriculares (Moreira, 2010, p. 3).

É igualmente necessário que os professores avaliem as suas linhas de atuação tendo em vista o efeito que possam ter sobre a autoestima dos alunos, de modo que, se aquela for negativa, contribuam para a sua modificação (Coll, Marchesi, Palacios & colaboradores, 2004).

A relação entre professor e aluno é imprescindível ao sucesso de qualquer ação que vise a promoção da autoestima das últimas. Esta deve ser adaptada por um ambiente de aceitação constante, que só é possível se o professor possuir boas qualidades empáticas (Lawrence, 2006).

Podemos considerar que este profissional tem a oportunidade de promover a autoestima de três formas, que se podem relacionar: através de atividades sistemáticas em grande ou pequeno grupo, por determinado tempo; através de programas individuais ou através de um ambiente positivo na sala de aula (Lawrence, 2006).

Esta última forma é, provavelmente, a que é mais utilizada de modo intuitivo.

A própria autoestima do professor (Burns, 1982, referido por Lawrence, 2006), a sua capacidade de comunicação (Lawrence, 2006) e estilo educativo (Escobar, 2009) influenciam a autoestima dos alunos.

Nesta última forma, para além das atitudes já apresentadas no ponto – Promoção e manutenção da autoestima na criança – o professor poderá adotar algumas sugestões escolares, tais como:

- Devolver uma imagem positiva e ajustada do aluno;
- Motivar para investigar e procurar conhecer o que o rodeia com criatividade e interesse;
- Reconhecer as realizações do aluno, relativizando os erros;
- Dar oportunidade para que a criança resolva os seus conflitos autonomamente;
- Criticar os atos e não a pessoa, por exemplo, dizer: "não podes bater nos colegas", em vez de "és muito agressivo";
- Assegurar carinho e afeto;
- Não utilizar castigos;
- Facilitar uma saída dos conflitos de uma forma pacífica, mas que respeite as normas;
- Permitir a expressão dos sentimentos e emoções das crianças;
- Reconhecer as habilidades dos alunos, para fortalecê-los e ajudá-los a reconhecer o que têm de especial e único.

O estilo educativo liga-se ao modo como o professor planifica e realiza atividades individuais, como atividades sistemáticas de grande e pequeno grupo.

3.1.2 – Enriquecer a afetividade

Todos nós enquanto seres humanos, necessitamos de nos sentir competentes, eficazes e confiantes, face a algo ou às nossas capacidades.

Estes sentimentos permitem que nos coloquemos num estado de elevados recursos, corpo e mente que ficam sintonizados para construir uma resposta adequada ao desafio a enfrentar ou a resolver.

Segundo informações da psicóloga da escola, o jovem que nos encontramos a trabalhar tem a sua autoestima baixa devido ao facto de poder ter sido profundamente enraizada ou ter as suas origens em experiências infantis traumáticas, como a separação prolongada de figuras parentais.

Segundo explica, durante a infância, os pais (ou criadores) da criança precisam de lhe dar atenção e reconhecimento. Aos poucos, esses "modelos" vão contando à criança quem ela é e dando parâmetros. Assim, ela desenvolverá sua autoimagem e, consequentemente, seu amor-próprio que distorcida são a causa da falta de autoestima.

Isto é o jovem é conduzido às memórias negativas do seu passado, provocando sofrimento e pensamentos negativos. Por vezes é necessário romper com esse círculo vicioso.

É importante perceber a exigência das tarefas que tem de realizar e entender se está preparado para responder-lhes ou resolvê-las de forma eficaz. Caso verifique que a sua ansiedade e irritabilidade estejam a aumentar e consequentemente a sentir uma diminuição no seu humor, provavelmente está a sofrer de stress.

É importante promover atividades que possam ter um retorno positivo, que promovam sentimentos positivos. Ao experienciar boas sensações, certamente isso fará com que todo o seu ser fique mais animado, mais positivo e mais esperançado

Para melhorar a auto-estima e a afectividade deste jovem basta fazer pequenas coisas em que ele se sinta mais confortável.

- Elogiar as suas tarefas ;

-A prática do exercício físico é um propulsor da autoestima, eleva os níveis de energia, promove o humor, faz libertar na corrente sanguínea endorfina (vulgarmente conhecida por hormona do bem-estar, assim sendo pode-se organizar torneios de futebol junto do professor de Educação Física (uma vez que ele dá bastante importância ao desporto)

- Envolver o jovem em atividades lúdicas como música, pintura, poesia ou dança. Este tipo de atividades lúdicas e artísticas permitem que o jovem possa expressar-se, e adquirir um senso de domínio, levando-o a interagir positivamente com os outros.

- Pode propor-se igualmente a fazer algo que ajude o aluno a ultrapassar as situações geradoras de medo, receio ou dúvida, sobretudo acerca das suas habilidades ou competências necessárias à boa realização. Ao enfrentar o que teme,de uma forma sustentada pelos professores isto fará com que ele possa ser bem sucedido, tendo como retorno o aumento e o reforço da confiança em si mesmo

- Propor à instituição que o jovem possa passar mais tempo com as pessoas que ele gosta. Afastar-se das as pessoas que lhe são queridas poderá conduzi-lo ao isolamento e piorar ainda mais o estado que possa estar a passar num determinado momento.

Por outro lado, evitar as pessoas ou lugares que o façam sentir-se mal acerca de si mesmo. É importante que se proteja no sentido de não piorar o seu estado, nem comprovar algumas das dúvidas que possa ter acerca de si mesmo e dos outros.

No processo da socialização, o Salvador deve ser ajudado a confrontar-se com o princípio da realidade com a necessidade de interiorizar limites, ou seja, agir com respeito, com boas maneiras, simpatia, veiculando um padrão de valores aos outros com quem ele comunica diariamente.

No sentido de promover o desenvolvimento afetivo, o Salvador, deverá igualmente ser ajudado a cultivar a boa educação, não só com os colegas com quem partilha/ brinca todos os dias, mas também com os professores e educadores. Deverá igualmente serem promovidas estratégias que permitam pôr em prática uma comunicação eficiente com todos os elementos da comunidade, no sentido de alcançar uma verdadeira inclusão.

Integrado ainda neste âmbito propomos para o Salvador o trabalho de par e de grupo, no sentido de poder revelar os seus conhecimentos sem qualquer timidez, sentindo-se por um lado integrado na turma e, por outro agindo interpares que lhe reconheçam competências e conhecimentos passíveis de ser integrados em exposições orais e avaliados positivamente.

3.1.3 – Alterar comportamentos

Relativamente ao nível comportamental, em sala de aula, os educadores do Salvador devem promover tarefas atraentes, desafiadoras e de grau crescente de complexidade. Para que estes objetivos sejam concretizados, dever-se-á ter em conta que as tarefas devem ser realizadas num ambiente tranquilo.

Acresce ainda que para uma maior eficácia deste processo, o professor deverá implementar estratégias de controlo e de auto regulação ao aluno, bem como reforçar positivamente todos os progressos e aquisições do aluno.

De uma forma geral consideramos que é pertinente incentivar, apoiar e elogiar este aluno, pois qualquer reforço positivo contribuirá sempre para elevar a sua autoestima, aspeto que, consequentemente, se repercutirá em todas as suas realizações em sociedade.

3.1.4 - Estimular o desenvolvimento emocional

Muitas jovens colocam a sua melhor motivação e atitude no seu novo clube de desporto ou quando pretendem conquistar um novo desafio, mas tropeçam, quando tentam manter a sua melhor motivação e por qualquer motivo não o consegue.

Isso porque manter atitudes saudáveis e satisfatórias requer uma habilidade única que muitos de não tem. Esta habilidade é conhecida como inteligência emocional.

Segundo a psicóloga a inteligência emocional é a habilidade para reconhecer, controlar, e comunicar efetivamente as nossas emoções, e reconhecer as emoções nas outras pessoas. Quando as nossas habilidades associadas à inteligencia emocional estão bem desenvolvidas, asseguramos uma sólida fundação emocional que nos ajuda a construir um forte relacionamento e a saber comunicar com clareza.

A dor emocional tem várias formas de se importunar, como suores, pesadelos, tristeza repentina, ondas de raiva, sentimento de derrota ou perda, desânimo, falta de energia.

Em relação a este jovem o que reparo é na verdade a mudança repentina de ondas de humor, desanimo e muitas vezes a falta de energia.

Através das dinamicas propostas a dor emocional pode ser mais facilmente ultrapassada

- Realização de jogos para que o jovem possa entender as suas próprias motivações, sentimentos e necessidades:

- Sessões de relaxamento em que se utilize a leitura e a música de forma a que em momentos de tensão possa ficar mais calmo; capaz de regular o stress, permitindo-lhe manter-se emocionalmente disponível.

- Através de sessões de teatro (mimica- comunicação não verbal), encontrar mais diversão e alegria no seu relacionamento com os outros Utilizar a comunicação não-verbal é a forma de atrair a atenção dos outros e manter os relacionamentos no bom caminho.

As formas mais poderosas de comunicação não contêm palavras, e acontecem num ritmo muito mais rápido do que o discurso. Contato ocular, expressão facial, tom de voz, postura, gestos, toque, intensidade, tempo, ritmo e sons que transmitem compreensão ativam o cérebro e influenciam os outros, muito mais do que só as suas palavras.

A nossa maneira de falar, ouvir, olhar e movimentarmo-nos produz uma sensação de interesse, confiança, emoção e desejo de conexão, ou pelo contrário, vão gerar medo, confusão, desconfiança e desinteresse.

A comunicação não-verbal não é sobre palavras, mas não se processa necessariamente em silêncio, o tom de voz ou um suspiro bem colocado pode dizer muita coisa.

A comunicação não-verbal tem muito de linguagem visual e pode ser utilizada através de sessões de teatro.

- Como professora tentar transformar os conflitos numa oportunidade para construir a confiança, através da brincadeira, usando o humor podemos ajudá-lo a lidar com situações problemáticas e embaraçosas.

- Compartilhar mutuamente experiências positivas também eleva a moral, pode ajudá-lo a encontrar recursos internos necessários para lidar com a decepção e desgosto, e dar-lhe a vontade para manter uma conexão positiva ao seu trabalho e às pessoas significativas da sua vida.

Utilizar a comunicação lúdica no seu relacionamentos ajuda-o a:

- **Ultrapassar dificuldades**. Ao permitir-nos ver as nossas frustrações e decepções de novas perspectivas, risos e brincadeiras permitem-nos ultrapassar alguns aborrecimentos, dificuldades, e contratempos.
- **Ajustar diferenças**. Usar o humor suave, muitas vezes ajuda-nos a dizer coisas que possam ser difíceis sem a criação de um apaziguador.
- **Relaxar e recuperar energia**. Brincar e rir, relaxa o corpo e recarrega as nossas baterias emocionais.

No sentido do Salvador poder melhorar o seu desenvolvimento emocional, deverá ser-lhe facultado um ambiente estável entre os colegas e seus professores.

3.1.5 - Aumentar a atenção

Na infância, tal como na vida adulta, a capacidade de atenção tem um papel fundamental em muitos aspetos das nossas vidas.

Por exemplo, a necessidade que temos diariamente de fixarmos o que queremos memorizar para que possamos recordar mais tarde.

De facto, qualquer situação (resolver um problema, preparar uma surpresa, ouvir o que nos dizem) exige que sejamos capazes de prestar atenção para distinguir a informação relevante da irrelevante.

Segundo a psicóloga da escola, um dos processos que surge a par da atenção é a concentração, que consiste em colocar voluntariamente o nosso interesse em algo concreto. Esta capacidade permite-nos estar concentrados no que é realmente importante (sem distrações), e fazê-lo por um longo período de tempo.

A atenção requer "ginástica mental" para se manter em forma (estudar é uma ótima maneira de a desenvolver), da mesma maneira que o corpo precisa de exercício.

O que os psicólogos recomendam é para que se ajude os jovens a desenvolver a capacidade de atenção utilizar vários jogos tais como:

- Jogar ao "Eu vejo.." Desta forma, fixam coisas com caraterísticas concretas: uma cor, uma forma, um nome...

- Fazer descrições. Deve memorizar uma imagem e, em seguida, sem olhar, descrever todos os pormenores de que se lembrar.

- Procurar semelhanças. E também diferenças entre dois objetos quase iguais ou dois completamente diferentes.

Fatores determinantes

Para trabalhar a capacidade de atenção, aplicar-se -á vários fatores:

- A idade da criança. Quanto mais pequenos são, menos capacidades têm de focar a atenção e de a manter. Um minuto por ano de idade, é a média de quanto tempo eles conseguem ficar sem se distraírem.

- A motivação. Para prestar atenção é preciso querer. Favoreça esta capacidade premiando-a, até que a criança consiga motivar-se sozinha.

- Os sentimentos associados à tarefa. Ouvir uma história acerca das suas personagens preferidas será sempre muito mais divertido do que acerca de personagens de que nunca ouviu falar.

- O esforço necessário. As crianças interessam-se mais facilmente por atividades lúdicas. Isso ocorre porque na infância estamos preparados para aprender através de jogos.

Como se pode ajudar a evitar distrações

É proposto um conjunto de orientações simples de pôr em prática:

-Uma ótima maneira de estimular tanto a atenção como a concentração do jovem é incentivá-lo a começar e terminar sempre as tarefas a que se propõe, seja um jogo ou ficar sentado durante a refeição ou vestir o pijama depois do banho.

- Pedir-lhe uma coisa de cada vez.
- Colocar os materiais escolares no seu devido lugar.
-Nunca devemos passar para a ação seguinte antes que tenha terminado a anterior.

-Tentar que o jovem se recorde das coisas, pedindo-lhe que o ouça e pergunte-lhe coisas de conversas anteriores, ou até mesmo dos textos que se leem.

-Ajudar numa aula a fazer o resumo do dia, se necessário dando-lhe pistas: Diz-me do que mais gostaste, o que foi mais divertido e o que foi mais aborrecido, alterarias alguma coisa….etc

Na tentativa de aumentar a atenção por parte do aluno, o professor deverá procurar posicioná-lo num local estratégico onde o mesmo não se distraia nem seja distraído pelos colegas, a fim de conseguir o maior grau possível de concentração, a qual facilitará, certamente, as suas aprendizagens. Deverá, também, rodeá-lo de colegas que reforcem os comportamentos adequados e tenham sobre ele influencia positiva.

Considerações finais

Nos últimos tempos muito se tem discutido acerca da inclusão de alunos com DID nas escolas.

Contudo a verdadeira inclusão, só será possível quando o sistema educativo for capaz de atender às necessidades de todas as crianças.

A inclusão de alunos com DID numa escola, pressupõe uma mudança de atitude de todos os intervenientes do meio escolar, inclusive do meio envolvente. Mas, para que estes intervenientes sejam participantes ativos na inclusão, é fundamental que os professores estejam em concordância com os pressupostos da escola inclusiva. Têm que ser eles, os primeiros a acolher a diferença e a fomentar nos restantes alunos o respeito por essa diferença. Também têm que repensar a sua atuação perante a diversidade na sala de aula.

Na nossa opinião as atitudes dos professores são o fator que mais contribui para o sucesso da inclusão.

O presente estudo teve como principal objetivo saber quais as perspetivas da inclusão dos alunos com DID em turmas normais e até que ponto estes alunos podem ser beneficiados ao serem enquadrados numa turma regular, mais especificamente a inclusão de um aluno com Dificuldade Intelectual e Desenvolvimental numa turma regular no ensino secundário.

Após a análise dos dados obtidos através da aplicação de entrevistas aos agentes educativos, verificou-se que, embora haja uma tentativa de entender e praticar a verdadeira inclusão, ainda existe muito a ser dinamizado pelos docentes, escolas, e ministério da educação para que uma verdadeira inclusão seja alcançada.

Não devemos esquecer que cada aluno tem capacidades e ritmos de trabalho diferentes.

É fundamental que os docentes estejam minimamente preparados para receber todos os alunos, potenciando a sua autonomia e inclusão na comunidade escolar.

Os diferentes agentes educativos devem igualmente aproveitar as potencialidades de cada aluno, de forma a criar experiências enriquecedoras para todos a fim de prepará-los para a vida em sociedade.

Perante o atrás exposto, podemos concluir que a inclusão não é um “ bem-fazer” inacessível, mas sim, no nosso entender, uma enorme e constante luta, independentemente de serem ou não alcançados os objetivos inicialmente propostos.

Referências Bibliográficas

Ainscow, Mel. (1996). *Necessidades Educativas Especiais na Sala de Aula. Um Guia para a Formação de Professores*. Instituto de Inovação e Educação. Edições UNESCO

Amado, J. S., & Freire, I. (2009). *A (s) indisciplina (s) na escola: Compreender para prevenir.* Coimbra: Almedina

Barbosa, L. M. (2007). *A Escola Sensível e Transformacionista. Uma Organização Educativa para o Futuro*. Chamusca: Edições Cosmos.

Belo, C., Caridade, H., Cabral, L. & Sousa, R. (2008). *Deficiência intelectual: Terminologia e Conceptualização*. Disponível em http://pt.calameo.com/read 000015754 aaef30a231be

Brennan, W. K. (1990). *El Currículo para Niños com Necesidades Educativas Especiales*. Madrid: Siglo XXI España Editores, S.A.

Cohen, L.; Manion, L.; Morrison, K., *Research Methods in Education,* London: Routledge, 1999.

Coll, C., Marchesi, A., Palacios, J., & colaboradores. (2004a). *Desenvolvimento psicológico e educação: Psicologia da educação escolar*. São Paulo: Arimed.

Correia, L. de M. (1997). *Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares*

Correia, L. de M. (2003). *Educação Especial e Inclusão*. Coleção Educação Especial. Porto: Porto Editora.

Correia, L. de M. (2005). *Educação Especial e Inclusão*. Coleção Educação Especial. Porto: Porto Editora.

Correia, L. de M. (2008). *Educação Especial e Inclusão*. Coleção Educação Especial. Porto: Porto Editora.

Declaração de Salamanca (1994). *In Revista Inovação, vol. 7, nº 1, Ministério da Educação.* Instituto de Inovação Educacional.

Escobar, V. (2009). *La autoestima en los ninõs/as*. Transversalidad Educativa, 22 , pp. 14-20.

Fonseca, V. (1989). *Aprendizagem e deficiência mental.* Análise Psicológica, vol. 1 (1)

Fullan, M. G. (1991a). *The meaning of educational change.* In M. G. Fullan, *The new meaning of educational change* (pp. 30-46). New York: Teachers College Press.

Garcia, S. (1999). *Deficiência Mental. Aspectos psicoevoluitvos y educativos.* Ediciones Aljibe.

Gottman, J. & DeClaire, J. (2000). *A Inteligência Emocional na Educação.* Cascais: Pergaminho.

Grangeat, M. *A Metacognição: um desafio a autonomização.* In: GRANGEAT, M. (coord.) *A Metacognição: um apoio ao trabalho dos alunos.* Porto: Porto Editora, 1999.

Heimburge, J. A. e Rief, S. F. (2000). *Como ensinar todos os alunos na sala de aula inclusiva.* - 1º Volume. Porto: Porto Editora.

Jesus, S.N. & Martins, M. M. (2000). *Escola inclusiva e apoios educativos.* 1ª edição. Edições Asa.

Jorge, C. (2009). *A Gestão do Currículo nos Cursos de Educação e Formação que Integram Alunos com NEE.* Dissertação apresentada à ESE de Lisboa para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação na área de Especialização de Educação Especial

Lawrence, D. (2006). *Enhancing Self-esteem in the Classroom.* Los Angeles: SAGE Publications.

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

Leite, (2005). *Diferenciação Curricular e NEE.* In SIM-SIM, I. (Coord. e Int.). *Necessidades Educativas Especiais: Dificuldades da Criança ou da escola?* Texto Editores, Lisboa.

Morato, P. & Santos, S. (2007). *Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimentais. A Mudança de Paradigma na Concepção da Deficiência Mental.* Revista de Educação Especial e Reabilitação.

Pacheco, B. & Valencia, R. (1997). *Deficiência Mental.* In R. Bautista. Necessidades Educativas Especiais. Dinalivro.

Perrenoud, PH. (2000). *As Práticas Pedagógicas Mudam e de que Maneira*? In revista Impressão Pedagógica, nº23.

Pessotti, Isaías. *Deficiência Mental: da superstição à ciência.* São Paulo: Edusp, 1984

Porter, G. (1997). *Textos de apoio: Seminário educação inclusiva. Departamento de educação básica – Núcleo de orientação educativa e de educação especial.* Lisboa: Ministério da educação.

Porter, G. (1998). *Textos de Apoio – Seminário Educação Inclusiva.* Lisboa: Ministério da Educação – Departamento de Educação Básica – Núcleo de Orientação Educativa e de Educação Especial.

Rodrigues, D. (1997). *Perspetivas sobre a Inclusão, da Educação à Sociedade.* Coleção em Educação Especial. Porto Editora

Rodrigues, David (2003). *A Educação e a Diferença. In Educação e Diferença. Valores e Práticas para uma Educação Inclusiva.* Porto: Porto Editora.

Rodrigues, D. (2007). *Perspetivas Sobre a Inclusão. Da Educação à Sociedade.* Porto: Porto Editora

Salend, S. J. (1998). *Effective mainstreaming - Creative inclusion classrooms*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.

Sanches, M. F. C. & SOARES, G. I. M. *Liderança escolar: modos de sentir e atuar em situações de governação da escola In: Itinerários: investigar em educação:* 2005. - Lisboa, 1996,

Santos, S. & Santos, S. (2007). *Comportamento Adaptativo e Qualidade de Vida nas Crianças com Dificuldade Intelectual e Desenvolvimental*. Revista de Educação Especial e Reabilitação,

Santos, S. & Morato, P. (2002). *Comportamento Adaptativo*. Coleção Educação Especial. Porto Editora.

Schalock, R., et al. (2007) - *The Renaming of Mental Retardation: understanding the change to the term of Intellectual Disability. Intellectual and Developmental Disabilities Review.* Vol. 45. Nº2. Pp. 16-124.

Stainback, S. e Stainback, W. (1999). *Inclusão: um guia para educadores.* Porto Alegre: Artes Médicas Sul.

Unesco. (1994). *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Ação na Área das Necessidades Educativas Especiais. Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade.* Lisboa: Instituto de Inovação Educacional (tradução da 1.ª edição)

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

APÊNDICES

Apêndice I - Análise do Protocolo da Observação Naturalista

Apêndice II – Guiões de entrevista

Apêndice III – Entrevistas transcritas

Apêndice IV – Pedidos de colaboração

APÊNDICE I

Análise do Protocolo da Observação Naturalista

Análise do Protocolo da Observação Naturalista

Categoria	Sub-categoria	Comportamentos observados	Notas complementares e inferências
Caracterizar o Salvador em situação de sala de aula.	**Socialização**	-O Salvador é por natureza um aluno tímido, reservado, todavia em trabalhos de grupo é possuidor de uma nova postura: * falador, interage com o professor e os colegas.	- Interage com os colegas. - Os colegas interagem com ele.
	Atividades	- Quando tem de fazer trabalhos individuais este recusa realizá-lo; no entanto em grupo o aluno partilha e acrescenta novas ideias	- Escolhe a atividade/tema - Estas atividades são desenvolvidas com a docente da disciplina
	Comportamentos positivos	-O Salvador aceita trabalhar em grupo; assim como qualquer tipo de brincadeira com os colegas com quem ele passa mais tempo, dentro e fora do recinto escolar	-Aceita trabalhar em grupo
	Comportamentos negativos	-Por vez revela distração e aborrecimento quando está a realizar alguma atividade sozinho, recorrendo ao telemóvel para o tempo passar. -O Salvador é por vezes mau educado para com os colegas e professores - O aluno demonstra muita falta de hábitos de trabalho	-É distraído - Por vezes mal educado - Falta de hábitos de trabalho

APÊNDICE II

Guiões de entrevista

1 - Guião de Entrevista - Professor de Português

2 - Guião de Entrevista – Professora de Matemática

3 – Guião de Entrevista - Professora de Ensino Especial

4 – Guião de Entrevista – Psicóloga

1 - Guião de Entrevista - Professor de Português

Tema: Inclusão de um aluno com DID numa turma regular no ensino secundário

Objetivos:

- Dar resposta às questões de investigação delineadas para o estudo;
- Recolher informação que caraterize o entrevistado;
- Saber qual a opinião do entrevistado em relação à temática;
- Conhecer recursos humanos e materiais existentes na escola para disponibilizar aos alunos com NEE
- Perceber a articulação pedagógica e curricular existente entre o professor regular titular e o aluno com DID

Entrevistado – Professor de Português

Designação dos Blocos	Objetivos	Questões/ tópicos
1. **Legitimação da Entrevista**	solicitar a colaboração motivar o entrevistado assegurar o carater confidencial da entrevista	Como sabe, estou a realizar um estudo acerca da temática da inclusão de alunos com DID em turmas regulares. Necessito da sua colaboração de modo a obter a sua opinião acerca de um aluno com DID. qual a sua opinião ; de que forma estes alunos aprendem e o que aprendem na realidade.
2. **Caracterização do entrevistado**	- recolher dados para caraterizar os entrevistados	-Idade; -formação inicial; -formação especializada no âmbito das necessidades educativas especiais; -nível de ensino lecionado; -tempo de serviço docente; -experiência com alunos com necessidades educativas especiais; -situação profissional.
3. **Relação com a família**	- Recolher dados acerca da relação do aluno com a	Com quem residia o aluno na infância?

	família.	Com quem reside atualmente? -Está com a família regularmente? -Tem conhecimentos da dinâmica familiar do aluno? - Tem conhecimento da forma como o aluno se relaciona com o pai -Que tipos de sentimentos revela o aluno quando visita o pai na prisão? - É evidente a mudança brusca de estados emocionais? -O que pode motivar essa mudança de humor?
4.Relações escolares	Recolher dados acerca da relação do aluno com a escola.	Relaciona-se bem com os outros colegas? Participa em brincadeiras com os seus colegas ? Tem tendência a isolar-se? Manifesta carências afetivas? Tem atitudes agressivas? Na sala de aula, manifesta interesse? Apatia? Indisciplina?

5. Percurso escolar do aluno	-Recolher dados sobre o percurso escolar do aluno Recolher dados acerca das **competências cognitivas do aluno**	- O aluno frequentou o ensino pré-primário? Se sim, durante quanto tempo? -No primeiro **ciclo** houve erações de comportamento? Em que disciplina (s) revela o aluno mais dificuldade? -O que geralmente foi feito para as colmatar? - O aluno prefere estudar sozinho ou com ajuda? - Quais as disciplinas e conteúdos programáticos preferidos? Que competências apresenta este aluno ao nível da : Leitura? Escrita? Matemática
6. Processo de Inclusão	Recolher dados acerca do processo de inclusão do aluno na escola.	- Está de acordo com a integração de alunos DID em turmas regulares? Considera que os seus colegas

		participam no processo de inclusão deste aluno? Considera que o processo de inclusão deste aluno foi bem-sucedido? O rendimento escolar da turma é afetado com a presença deste aluno? Se sim em que sentido? Como é que perspetiva o futuro deste aluno?

2 - Guião de Entrevista - Professora de Matemática

Tema: Inclusão de um aluno com DID numa turma regular no ensino secundário

Objetivos:

- Dar resposta às questões de investigação delineadas para o estudo;
- Recolher informação que caraterize o entrevistado;
- Saber qual a opinião do entrevistado em relação à temática;
- Conhecer recursos humanos e materiais existentes na escola para disponibilizar aos alunos com NEE
- Perceber a articulação pedagógica e curricular existente entre o professor regular titular e o aluno com DID

Entrevistada – Professor de Matemática

Designação dos Blocos	Objetivos	Questões/ tópicos
1. **Legitimação da Entrevista**	solicitar a colaboração motivar o entrevistado assegurar o carater confidencial da entrevista	Como sabe, estou a realizar um estudo acerca da temática da inclusão de alunos com DID em turmas regulares. Necessito da sua colaboração de modo a obter a sua opinião acerca de um aluno com DID. qual a sua opinião ; de que forma estes alunos aprendem e o que aprendem na realidade
2. **Caracterização do entrevistado**	- recolher dados para caraterizar os entrevistados	-Idade; -formação inicial; -formação especializada no âmbito das necessidades educativas especiais; -nível de ensino lecionado; -tempo de serviço docente; -experiência com alunos com necessidades educativas especiais; -situação profissional.
3. **Relação com a família**	- Recolher dados acerca da relação do aluno com a	Com quem residia o aluno na

	família.	infância? Com quem reside atualmente? -Está com a família regularmente? -Tem conhecimentos da dinâmica familiar do aluno? - Tem conhecimento da forma como o aluno se relaciona com o pai -Que tipos de sentimentos revela o aluno quando visita o pai na prisão? - É evidente a mudança brusca de estados emocionais? -O que pode motivar essa mudança de humor?
4.Relações escolares	Recolher dados acerca da relação do aluno com a escola.	Relaciona-se bem com os outros colegas? Participa em brincadeiras com os seus colegas ? Tem tendência a isolar-se? Manifesta carências afetivas? Tem atitudes agressivas? Na sala de aula, manifesta interesse? Apatia?

		Indisciplina?
5. Percurso escolar do aluno	-Recolher dados sobre o percurso escolar do aluno Recolher dados acerca das **competências cognitivas do aluno**	- O aluno frequentou o ensino pré-primário? Se sim, durante quanto tempo? -No primeiro **ciclo** houve erações de comportamento? Em que disciplina (s) revela o aluno mais dificuldade? -O que geralmente foi feito para as colmatar? - O aluno prefere estudar sozinho ou com ajuda? - Quais as disciplinas e conteúdos programáticos preferidos? Que competências apresenta este aluno ao nível da Leitura? Escrita? Matemática
6. Processo de Inclusão	Recolher dados acerca do processo de inclusão do aluno	- Está de acordo com a integração de alunos DID em turmas regulares?

	na escola.	Considera que os seus colegas participam no processo de inclusão deste aluno? Considera que o processo de inclusão deste aluno foi bem-sucedido? O rendimento escolar da turma é afetado com a presença deste aluno? Se sim em que sentido? Como é que perspetiva o futuro deste aluno?

3 - Guião de Entrevista - Professora de Ensino Especial

Tema: Inclusão de um aluno com DID numa turma regular no ensino secundário

Objetivos:

- Dar resposta às questões de investigação delineadas para o estudo;
- Recolher informação que caraterize o entrevistado;
- Saber qual a opinião do entrevistado em relação à temática;
- Conhecer recursos humanos e materiais existentes na escola para disponibilizar aos alunos com NEE
- Perceber a articulação pedagógica e curricular existente entre o professor regular titular e o aluno com DID

Entrevistada – Professora de Ensino Especial

Designação dos Blocos	Objetivos	Questões/ tópicos
1. Legitimação da Entrevista	solicitar a colaboração motivar o entrevistado assegurar o carater confidencial da entrevista	Como sabe, estou a realizar um estudo acerca da temática da inclusão de alunos com DID em turmas regulares. Necessito da sua colaboração de modo a obter a sua opinião acerca de um aluno com DID. qual a sua opinião ; de que forma estes alunos aprendem e o que aprendem na realidade.
2. Caracterização do entrevistado	- recolher dados para caraterizar os entrevistados	-Idade; -formação inicial; -formação especializada no âmbito das necessidades educativas especiais; -nível de ensino lecionado; -tempo de serviço docente; -experiência com alunos com necessidades educativas especiais; -situação profissional.
3. Relação com a família	- Recolher dados acerca da relação do aluno com a	Com quem residia o aluno na infância?

	família.	Com quem reside atualmente? -Está com a família regularmente? -Tem conhecimentos da dinâmica familiar do aluno? - Tem conhecimento da forma como o aluno se relaciona com o pai -Que tipos de sentimentos revela o aluno quando visita o pai na prisão? - É evidente a mudança brusca de estados emocionais? -O que pode motivar essa mudança de humor?
4.Relações escolares	Recolher dados acerca da relação do aluno com a escola.	Relaciona-se bem com os outros colegas? Participa em brincadeiras com os seus colegas ? Tem tendência a isolar-se? Manifesta carências afetivas? Tem atitudes agressivas? Na sala de aula, manifesta interesse? Apatia? Indisciplina?
5. Percurso escolar do aluno		- O aluno frequentou o ensino pré-

	-Recolher dados sobre o percurso escolar do aluno Recolher dados acerca das **competências cognitivas do aluno**	primário? Se sim, durante quanto tempo? No primeiro ciclo houve alterações comportamento? Em que disciplina (s) revela o aluno mais dificuldade? -O que geralmente foi feito para as colmatar? - O aluno prefere estudar sozinho ou com ajuda? - Quais as disciplinas e conteúdos programáticos preferidos? Que competências apresenta este aluno ao nível da Leitura? Escrita? Matemática
6. Processo de Inclusão	Recolher dados acerca do processo de inclusão do aluno na escola.	- Está de acordo com a integração de alunos DID em turmas regulares? Considera que os seus colegas participam no processo de inclusão deste aluno? Considera que o processo de inclusão deste aluno foi bem-sucedido?

		O rendimento escolar da turma é afetado com a presença deste aluno? Se sim em que sentido? Como é que perspetiva o futuro deste aluno?

4 - **Guião de Entrevista - Psicóloga**

Tema: Inclusão de um aluno com DID numa turma regular no ensino secundário

Objetivos:

- Dar resposta às questões de investigação delineadas para o estudo;
- Recolher informação que caraterize o entrevistado;
- Saber qual a opinião do entrevistado em relação à temática;
- Conhecer recursos humanos e materiais existentes na escola para disponibilizar aos alunos com NEE
- Perceber a articulação pedagógica e curricular existente entre o professor regular titular e o aluno com DID

Entrevistada – Psicóloga

Designação dos Blocos	Objetivos	Questões/ tópicos
1. Legitimação da Entrevista	solicitar a colaboração motivar o entrevistado assegurar o carater confidencial da entrevista	Como sabe, estou a realizar um estudo acerca da temática da inclusão de alunos com DID em turmas regulares. Necessito da sua colaboração de modo a obter a sua opinião acerca de um aluno com DID. qual a sua opinião ; de que forma estes alunos aprendem e o que aprendem na realidade.
2. Caracterização do entrevistado	- recolher dados para caraterizar os entrevistados	-Idade; -formação inicial; -formação especializada no âmbito das necessidades educativas especiais; -nível de ensino lecionado; -tempo de serviço docente; -experiência com alunos com necessidades educativas especiais; -situação profissional.
3. Relação com a família	- Recolher dados acerca da	Com quem residia o aluno na

	relação do aluno com a família.	infância? Com quem reside atualmente? -Está com a família regularmente? -Tem conhecimentos da dinâmica familiar do aluno? - Tem conhecimento da forma como o aluno se relaciona com o pai -Que tipos de sentimentos revela o aluno quando visita o pai na prisão? - É evidente a mudança brusca de estados emocionais? -O que pode motivar essa mudança de humor?
4.Relações escolares	Recolher dados acerca da relação do aluno com a escola.	Relaciona-se bem com os outros colegas? Participa em brincadeiras com os seus colegas? Tem tendência a isolar-se? Manifesta carências afetivas? Tem atitudes agressivas? Na sala de aula, manifesta interesse? Apatia? indisciplina?

5. Percurso escolar do aluno	-Recolher dados sobre o percurso escolar do aluno Recolher dados acerca das **competências cognitivas do aluno**	- O aluno frequentou o ensino pré-primário? Se sim, durante quanto tempo? -No primeiro **ciclo** houve erações de de comportamento? Em que disciplina (s) revela o aluno mais dificuldade? -O que geralmente foi feito para as colmatar? - O aluno prefere estudar sozinho ou com ajuda? - Quais as disciplinas e conteúdos programáticos preferidos? Que competências apresenta este aluno ao nível da Leitura? Escrita? Matemática
6. Processo de Inclusão	Recolher dados acerca do processo de inclusão do aluno na escola.	- Está de acordo com a integração de alunos DID em turmas regulares? Considera que os seus colegas participam no processo de inclusão

		deste aluno? Considera que o processo de inclusão deste aluno foi bem-sucedido? O rendimento escolar da turma é afetado com a presença deste aluno? Se sim em que sentido? Como é que perspetiva o futuro deste aluno?

APÊNDICE III

ENTREVISTAS TRANSCRITAS

1 - Transcrição da Entrevista ao Professor de Português

2- Transcrição da Entrevista ao Professor de Matemática

3 – Transcrição da Entrevista ao Professor de Ensino Especial

4 - Transcrição da Entrevista ao Professor de Psicóloga

Transcrição da Entrevista ao Professor de Português

Tema: Inclusão de um aluno com DID numa turma regular no ensino secundário

Objetivos:

- Dar resposta às questões de investigação delineadas para o estudo;
- Recolher informação que caraterize o entrevistado;
- Saber qual a opinião do entrevistado em relação à temática;
- Conhecer recursos humanos e materiais existentes na escola para disponibilizar aos alunos com NEE
- Perceber a articulação pedagógica e curricular existente entre o professor regular titular e o aluno com DID

Entrevistado – Professor de Português

Entrevistadora (E) – Sou professora do Ensino Secundário e estou a realizar o Mestrado em Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor na ESE de Beja. A minha tese de mestrado é sobre "*Inclusão de um aluno com DID numa turma regular no ensino secundário".*

Necessito da sua colaboração de modo a obter a sua opinião acerca do aluno com DID: de que forma estes alunos aprendem e o que aprendem na realidade. A sua cooperação é muito importante, na medida em que a presente análise tem como suporte o parecer da pessoa entrevistada, pondo de parte qualquer tipo de apreciação dos seus saberes.
Afirmo-lhe que o seu contributo, tem como objetivo ***o estudo*** em causa, o qual será tratado confidencialmente, pelo que agradecia que me respondesse às seguintes questões.

Entrevistadora (E) – Agradeço-lhe desde já a sua colaboração.

1.Entrevistadora (E) - Que idade tem?
Professor de Português – 47 anos

2.Entrevistadora (E) - Qual a sua formação base?

Professor de Português (P) – Licenciatura Via Ensino

3.Entrevistadora (E) – Tem alguma formação especializada no âmbito das necessidades educativas especiais?

Professor de Português (P) - Não

4.Entrevistadora (E) – Qual a sua experiência com alunos com necessidades educativas especiais?

Professor de Português – Apenas relação e gestão letivas.

5.Entrevistadora (E) - Qual a sua situação profissional neste momento?

Professor de Português (P) – Trabalhador por conta de outrem.

6.Entrevistadora (E) - Com quem residia o aluno na infância?

Professor de Português (P) - ----------

7.Entrevistadora (E) - Onde reside o aluno neste momento?

Professor de Português (P) – ----------

8.Entrevistadora (E) - O aluno em estudo está com a família regularmente?

Professor de Português (P) - ----------

9.Entrevistadora (E) - Tem conhecimentos da dinâmica familiar do aluno?

Professor de Português (P) – ----------

10.Entrevistadora (E) -Tem conhecimento da forma como o aluno se relaciona com o pai?

Professor de Português (P) - ----------

11.Entrevistadora (E) - Que tipo (s) de sentimentos revela o aluno quando visita o pai na prisão?

Professor de Português (P) – ----------

12.Entrevistadora (E) - É evidente a mudança brusca de estados emocionais*?*

Professor de Português (P) – Da relação letiva sim.

13.Entrevistadora (E) - O que pode motivar essa mudança de humor?

Professor de Português (P) – Débil capacidade para superar adversidades, necessidade de manter a aparente estabilidade que pretende manifestar

14.Entrevistadora (E) – O aluno relaciona-se bem com os outros colegas?

Professor de Português (P) – Sim

15.Entrevistadora (E) – Participa em brincadeiras com os seus colegas?

Professor de Português (P) – Sim

16.Entrevistadora (E) – Tem tendência a isolar-se*?*

Professor de Português (P) – Não

17.Entrevistadora (E) – Manifesta carências afetivas*?*

Professor de Português (P) - Sim

18.Entrevistadora (E) – Tem atitudes agressivas*?*

Professor de Português (P) - Sim

19.Entrevistadora (E) – Na sala de aula, manifesta interesse? Apatia? Indisciplina?

Professor de Português (P) – Desinteresse como forma de afirmação perante os outros

20.Entrevistadora (E) –O aluno frequentou o ensino pré-primário? Se sim, durante quanto tempo?

Professor de Português (P) - ----------

21.Entrevistadora (E) _ No primeiro ciclo houve alterações de comportamento?

Professor de Português (P) - ----------

22.Entrevistadora (E) _ -Em que disciplina (s) revela o aluno mais dificuldade?

O que geralmente foi feito para as colmatar?

Professor de Português (P) - ----------

23.Entrevistadora (E) _ O aluno prefere estudar sozinho ou com ajuda?

Professor de Português (P) – Com ajuda.

24.Entrevistadora (E) _Quais as disciplinas e conteúdos programáticos preferidos?

Professor de Português (P) - ----------

25.Entrevistadora (E) _ Que competências apresenta este aluno ao nível da Leitura? Escrita e Matemática?

Professor de Português (P) – Sofrível dificuldade, hesitações, não reconhece alguma acentuação,

em ler algumas palavras e evidência erros e na pontuação.

26. Entrevistadora (E) _ Está de acordo com a integração de alunos DID em turmas regulares?

Professor de Português (P) - Sim

27. Entrevistadora (E) _ Considera que os seus colegas participam no processo de inclusão deste aluno?

Professor de Português (P) - Sim

28. Entrevistadora (E) _ Considera que o processo de inclusão deste aluno foi bem-sucedido?

Professor de Português (P) - Sim

29. Entrevistadora (E) _ O rendimento escolar da turma é afetado com a presença deste aluno? Se sim, em que sentido?

Professor de Português (P) - Não

30. Entrevistadora (E) _ Como é que perspetiva o futuro deste aluno?

Professor de Português (P) – Incerto, pois não revela construção estruturada de objectivos.

Obrigada pela sua colaboração!

Transcrição da Entrevista ao Professor de matemática

Tema: *Inclusão de um aluno com DID numa turma regular no ensino secundário*

Objetivos:

- Dar resposta às questões de investigação delineadas para o estudo;
- Recolher informação que caraterize o entrevistado;
- Saber qual a opinião do entrevistado em relação à temática;
- Conhecer recursos humanos e materiais existentes na escola para disponibilizar aos alunos com NEE
- Perceber a articulação pedagógica e curricular existente entre o professor regular titular e o aluno com DID

Entrevistado – Professor de Matemática

Entrevistadora (E) – Sou professora do Ensino Secundário e estou a realizar o Mestrado em Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor na ESE de Beja. A minha tese de mestrado é sobre "*Inclusão de um aluno com DID numa turma regular no ensino secundário*".

Necessito da sua colaboração de modo a obter a sua opinião acerca do aluno com DID: de que forma estes alunos aprendem e o que aprendem na realidade. A sua cooperação é muito importante, na medida em que a presente análise tem como suporte o parecer da pessoa entrevistada, pondo de parte qualquer tipo de apreciação dos seus saberes.
Afirmo-lhe que o seu contributo, tem como objetivo ***o estudo*** em causa, o qual será tratado confidencialmente, pelo que agradecia que me respondesse às seguintes questões.

Entrevistadora (E) – Agradeço-lhe desde já a sua colaboração.

1.Entrevistadora (E) - Que idade tem?
Professor de Matemática – 39 anos

2.Entrevistadora (E) - Qual a sua formação base?

Professor de Matemática – Licenciatura matemática – Via ensino

3.Entrevistadora (E) – Tem alguma formação especializada no âmbito das necessidades educativas especiais?

Professor de Matemática - Não

4.Entrevistadora (E) – Qual a sua experiência com alunos com necessidades educativas especiais?

Professor de Matemática – Já tive alunos surdos e NEES. Os alunos NEES integrados em turmas de ensino regular

5.Entrevistadora (E) - Qual a sua situação profissional neste momento?

Professor de Matemática - GZP

6.Entrevistadora (E) - Com quem residia o aluno na infância?

Professor de Matemática - ----------

7.Entrevistadora (E) - Onde reside o aluno neste momento?

Professor de Matemática – Casa Pia

8.Entrevistadora (E) - O aluno em estudo está com a família regularmente?

Professor de Matemática - ----------

9.Entrevistadora (E) - Tem conhecimentos da dinâmica familiar do aluno?

Professor de Matemática - ----------

10.Entrevistadora (E) -Tem conhecimento da forma como o aluno se relaciona com o pai?

Professor de Matemática - ----------

11.Entrevistadora (E) - Que tipo (s) de sentimentos revela o aluno quando visita o pai na prisão?

Professor de Matemática - ----------

12.Entrevistadora (E) - É evidente a mudança brusca de estados emocionais*?*

Professor de Matemática – Por vezes revela-se um pouco arrogante.

13.Entrevistadora (E) - O que pode motivar essa mudança de humor?

Professor de Matemática – Sobretudo quando o aluno é chamado à atenção

14.Entrevistadora (E) – O aluno relaciona-se bem com os outros colegas?

Professor de Matemática - Sim

15.Entrevistadora (E) – Participa em brincadeiras com os seus colegas?

Professor de Matemática – Por Vezes

16.Entrevistadora (E) – Tem tendência a isolar-se*?*

Professor de Matemática – Em contexto de sala de aula não noto.

17.Entrevistadora (E) – Manifesta carências afetivas*?*

Professor de Matemática - ----------

18.Entrevistadora (E) – Tem atitudes agressivas*?*

Professor de Matemática – Por vezes mostra-se arrogante , quando chamado a atenção

19.Entrevistadora (E) – Na sala de aula, manifesta interesse? Apatia? Indisciplina?

Professor de Matemática – Revela pouco interesse pela disciplina-

20.Entrevistadora (E) –O aluno frequentou o ensino pré-primário? Se sim, durante quanto tempo?

Professor de Matemática - ----------

21.Entrevistadora (E) _ No primeiro ciclo houve alterações de comportamento?

Professor de Matemática - ----------

22.Entrevistadora (E) _ -Em que disciplina (s) revela o aluno mais dificuldade?

O que geralmente foi feito para as colmatar?

Professor de Matemática - ----------

23.Entrevistadora (E) _ O aluno prefere estudar sozinho ou com ajuda?

Professor de Matemática - ----------

24.Entrevistadora (E) _Quais as disciplinas e conteúdos programáticos preferidos

Professor de Matemática - ----------

25.Entrevistadora (E) _ Que competências apresentam este aluno ao nível da Leitura? Escrita e Matemática?

Professor de Matemática – Apresenta dificuldades na disciplina de matemática.

26. Entrevistadora (E) _ Está de acordo com a integração de alunos DID em turmas regulares?

Professor de Matemática – Sim, desde que devidamente acompanhados.

27. Entrevistadora (E) _ Considera que os seus colegas participam no processo de inclusão deste aluno?

Professor de Matemática - Sim

28. Entrevistadora (E) _ Considera que o processo de inclusão deste aluno foi bem-sucedido?

Professor de Matemática - Sim

29. Entrevistadora (E) _ O rendimento escolar da turma é afetado com a presença deste aluno? Se sim, em que sentido?

Professor de Matemática - Não

30. Entrevistadora (E) _ Como é que perspetiva o futuro deste aluno?

Professor de Matemática - ----------

Obrigada pela sua colaboração!

Transcrição da Entrevista à Psicóloga

Tema: Inclusão de um aluno com DID numa turma regular no ensino secundário

Objetivos:

- Dar resposta às questões de investigação delineadas para o estudo;
- Recolher informação que caraterize o entrevistado;
- Saber qual a opinião do entrevistado em relação à temática;
- Conhecer recursos humanos e materiais existentes na escola para disponibilizar aos alunos com NEE
- Perceber a articulação pedagógica e curricular existente entre o professor regular titular e o aluno com DID

Entrevistado – Psicóloga

Entrevistadora (E) – Sou professora do Ensino Secundário e estou a realizar o Mestrado em Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor na ESE de Beja. A minha tese de mestrado é sobre "*Inclusão de um aluno com DID numa turma regular no ensino secundário".*

Necessito da sua colaboração de modo a obter a sua opinião acerca do aluno com DID: de que forma estes alunos aprendem e o que aprendem na realidade. A sua cooperação é muito importante, na medida em que a presente análise tem como suporte o parecer da pessoa entrevistada, pondo de parte qualquer tipo de apreciação dos seus saberes.
Afirmo-lhe que o seu contributo, tem como objetivo ***o estudo*** em causa, o qual será tratado confidencialmente, pelo que agradecia que me respondesse às seguintes questões.

Entrevistadora (E) – Agradeço-lhe desde já a sua colaboração.

1.Entrevistadora (E) - Que idade tem?

Psicóloga – 31 anos

2.Entrevistadora (E) - Qual a sua formação base?

Psicóloga – Mestre em Psicologia Clínica

3.Entrevistadora (E) – Tem alguma formação especializada no âmbito das necessidades educativas especiais?

Psicóloga - Não

4.Entrevistadora (E) – Qual a sua experiência com alunos com necessidades educativas especiais?

Psicóloga – Apoio psicológico a alunos com NEES

5.Entrevistadora (E) - Qual a sua situação profissional neste momento?

Psicóloga – Psicóloga Clinica do CRI

6.Entrevistadora (E) - Com quem residia o aluno na infância?

Psicóloga – Com a família até aos 3 anos

7.Entrevistadora (E) - Onde reside o aluno neste momento?

Psicóloga – Instituição de Solidariedade Social da Casa Pia de Beja

8.Entrevistadora (E) - O aluno em estudo está com a família regularmente?

Psicóloga – Não. Encontra-se numa Instituição de Solidariedade Social

9.Entrevistadora (E) - Tem conhecimentos da dinâmica familiar do aluno?

Psicóloga - Sim

10.Entrevistadora (E) -Tem conhecimento da forma como o aluno se relaciona com o pai?

Psicóloga – Sim, a frustração mas expressa sentimento de revolta.

11.Entrevistadora (E) - Que tipo (s) de sentimentos revela o aluno quando visita o pai na prisão?

Psicóloga – Sentimento de revolta, insegurança e emoções de acordo com as experiências vividas, por vezes até aceita pequenas frustrações.

12.Entrevistadora (E) - É evidente a mudança brusca de estados emocionais*?*

Psicóloga – Sim em contexto intergrupal e quando se fala de si próprio.

13.Entrevistadora (E) - O que pode motivar essa mudança de humor?

Psicóloga – Insegurança intrínseca.

14.Entrevistadora (E) – O aluno relaciona-se bem com os outros colegas?

Psicóloga – Sim. Não existe uma fórmula para o relacionamento pessoal. Cada pessoa tem uma relação diferente da outra. Penso que o jovem da boa convivência, sendo escolhido pelos seus pares para brincar e jogar. Brinca com cooperação sem supervisão do adulto. Coopera em pequenos projetos

15.Entrevistadora (E) – Participa em brincadeiras com os seus colegas?

Psicóloga – Sim. Relaciona-se com os seus pares e até escolhe colegas para jogar e trabalhar

16.Entrevistadora (E) – Tem tendência a isolar-se*?*

Psicóloga – Por vezes, revelando desmotivação e tristeza.

17.Entrevistadora (E) – Manifesta carências afectivas*?*

Psicóloga – Sim.

18.Entrevistadora (E) – Tem atitudes agressivas*?*

Psicóloga – Por vezes, verbalmente.

19.Entrevistadora (E) – Na sala de aula, manifesta interesse? Apatia? Indisciplina?

Psicóloga – Manifesta interesse, participa na conversa normal de sala de aula, exprime-se de forma clara e adequada ao contexto. Gosta de participar na avaliação das actividades

20.Entrevistadora (E) – O aluno frequentou o ensino pré-primário? Se sim, durante quanto tempo?

Psicóloga – Não.

21.Entrevistadora (E) _ No primeiro ciclo houve alterações de comportamento?

Psicóloga – Sim.

22.Entrevistadora (E) _ -Em que disciplina (s) revela o aluno mais dificuldade?

O que geralmente foi feito para as colmatar?

Psicóloga – ----------

23.Entrevistadora (E) _ O aluno prefere estudar sozinho ou com ajuda?

Psicóloga – Sozinho. Porque como tem dificuldades tem receio de ser rotulado por parte dos colegas.

24.Entrevistadora (E) _Quais as disciplinas e conteúdos programáticos preferidos

Psicóloga – Educação física e Música.

25.Entrevistadora (E) _ Que competências apresentam este aluno ao nível da Leitura? Escrita e Matemática?

Competências a nível de matemática: Nomeia e identifica formas geométricas, resolve problemas, tem noção de quantidades, e utiliza a máquina de calcular para fazer operações.

Competências a nível da leitura: Gosta de livros da biblioteca, colocando em primeiro lugar os seus interesses (música e futebol)

Competências a nível da escrita: Conta histórias, escreve e relata ideias de forma lógica. Descreve experiências.

26. Entrevistadora (E) _ Está de acordo com a integração de alunos DID em turmas regulares?

Psicóloga – Estou sim.

27. Entrevistadora (E) _ Considera que os seus colegas participam no processo de inclusão deste aluno?

Psicóloga – Sim. A temática da inclusão pressupõe uma grande mudança de atitudes, estratégias, assim a escola, os professores devem lidar coma as diferenças e serem capacitados para trabalhar com as disciplinas com diversidade.

28. Entrevistadora (E) _ Considera que o processo de inclusão deste aluno foi bem-sucedido?

Psicóloga – Sim esta prática tem inúmeras vantagens quer para o aluno com DID quer para as outras crianças.

29. Entrevistadora (E) _ O rendimento escolar da turma é afetado com a presença deste aluno? Se sim, em que sentido?

Psicóloga – Não. Incluir um aluno com estas características faz com que exista um sentimento de pertença à escola e ao grupo de tal forma que a escola também sente responsabilidade pelo seu

aluno.

30. Entrevistadora (E) _ Como é que perspetiva o futuro deste aluno?

Psicóloga – Bem o futuro é o que mais me assusta, ele é por vezes dependente e neste sentido tenho receio que se altere comportamentos a nível da comunicação e da auto-estima quando tiver que abordar assuntos a seu respeito.

Obrigada pela sua colaboração!

Entrevistado – Professor de Ensino Especial

Entrevistadora (E) – Sou professora do Ensino Secundário e estou a realizar o Mestrado em Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor na ESE de Beja. A minha tese de mestrado é sobre "*Inclusão de um aluno com DID numa turma regular no ensino secundário*".

Necessito da sua colaboração de modo a obter a sua opinião acerca do aluno com DID: de que forma estes alunos aprendem e o que aprendem na realidade. A sua cooperação é muito importante, na medida em que a presente análise tem como suporte o parecer da pessoa entrevistada, pondo de parte qualquer tipo de apreciação dos seus saberes.
Afirmo-lhe que o seu contributo, tem como objetivo ***o estudo*** em causa, o qual será tratado confidencialmente, pelo que agradecia que me respondesse às seguintes questões.

Entrevistadora (E) – Agradeço-lhe desde já a sua colaboração.

1.Entrevistadora (E) - Que idade tem?

Professor de Ensino Especial – 47 anos

2.Entrevistadora (E) - Qual a sua formação base?

Professor de Ensino Especial – Licenciatura via ensino

3.Entrevistadora (E) – Tem alguma formação especializada no âmbito das necessidades educativas especiais?

Professor de Ensino Especial - Sim

4.Entrevistadora (E) – Qual a sua experiência com alunos com necessidades educativas especiais?

Professor de Ensino Especial – 9 Anos

5.Entrevistadora (E) - Qual a sua situação profissional neste momento?

Professor de Ensino Especial - Contractada

6.Entrevistadora (E) - Com quem residia o aluno na infância?

Professor de Ensino Especial – Com os pais e foi institucionalizado.

7.Entrevistadora (E) - Onde reside o aluno neste momento?

Professor de Ensino Especial – Casa Pia

8.Entrevistadora (E) - O aluno em estudo está com a família regularmente?

Professor de Ensino Especial - Não

9.Entrevistadora (E) - Tem conhecimentos da dinâmica familiar do aluno?

Professor de Ensino Especial - Não

10.Entrevistadora (E) -Tem conhecimento da forma como o aluno se relaciona com o pai?

Professor de Ensino Especial - Não

11.Entrevistadora (E) - Que tipo (s) de sentimentos revela o aluno quando visita o pai na prisão?

Professor de Ensino Especial – Demonstra sentimentos e emoções de alguma frustração e tristeza.

12.Entrevistadora (E) - É evidente a mudança brusca de estados emocionais*?*

Professor de Ensino Especial – Não, durante a minha companhia

13.Entrevistadora (E) - O que pode motivar essa mudança de humor?

Professor de Ensino Especial – Não tem mudanças de humor

14.Entrevistadora (E) – O aluno relaciona-se bem com os outros colegas?

Professor de Ensino Especial – Depende do grupo de amigos que tem no momento, mas em geral relaciona-se bem. É bem aceite

15.Entrevistadora (E) – Participa em brincadeiras com os seus colegas?

Professor de Ensino Especial – Sim, está mais extrovertido

16.Entrevistadora (E) – Tem tendência a isolar-se*?*

Professor de Ensino Especial – Sim quando o assunto é falar de si.

17.Entrevistadora (E) – Manifesta carências afetivas*?*

Professor de Ensino Especial - Algumas

18.Entrevistadora (E) – Tem atitudes agressivas*?*

Professor de Ensino Especial – Não, nunca

19.Entrevistadora (E) – Na sala de aula, manifesta interesse? Apatia? Indisciplina?

Professor de Ensino Especial – Quando sozinho realiza as tarefas. Com alunos indisciplinados adopta o comportamento desses alunos.

20.Entrevistadora (E) –O aluno frequentou o ensino pré-primário? Se sim, durante quanto tempo?

Professor de Ensino Especial – Não sei

21.Entrevistadora (E) - No primeiro ciclo houve alterações de comportamento?

Professor de Ensino Especial – Não sei, ainda não o acompanhava.

22.Entrevistadora (E) - -Em que disciplina (s) revela o aluno mais dificuldade?

O que geralmente foi feito para as colmatar?

Professor de Ensino Especial – Não sei porque o curso funciona por módulos e repetição de módulos

23.Entrevistadora (E) - O aluno prefere estudar sozinho ou com ajuda?

Professor de Ensino Especial – Parece-me que com ajuda se sente mais seguro.

24.Entrevistadora (E) -Quais as disciplinas e conteúdos programáticos preferidos

Professor de Ensino Especial – Manifesta mais interesse pela educação física e pela música.

25.Entrevistadora (E) - Que competências apresentam este aluno ao nível da Leitura? Escrita e Matemática?

Professor de Ensino Especial – Pouca, atendendo ao percurso escolar do aluno.

26. Entrevistadora (E) - Está de acordo com a integração de alunos DID em turmas regulares?

Professor de Ensino Especial - Sim

27. Entrevistadora (E) - Considera que os seus colegas participam no processo de inclusão deste aluno?

Professor de Ensino Especial - Sim

28. Entrevistadora (E) _ Considera que o processo de inclusão deste aluno foi bem-sucedido?

Professor de Ensino Especial – Sim. Ouve um bom trabalho a nível escolar e institucional.

29. Entrevistadora (E) - O rendimento escolar da turma é afetado com a presença deste aluno? Se sim, em que sentido?

Professor de Ensino Especial – Não, é muito bem aceite

30. Entrevistadora (E) _ Como é que perspetiva o futuro deste aluno?

Professor de Ensino Especial – Igual ao dos outros colegas que frequentam o curso com dificuldade de inserção na vida activa.

Obrigada pela sua colaboração!

APÊNDICE IV

Pedidos de colaboração

I - Presidente Casa Pia de Beja

II - Psicóloga

III – Professores:

Presidente da Escola Secundária C/3º ciclo D. Manuel I

Professora de Matemática

Professor de Português

Professora de Ensino Especial

I - Pedidos de colaboração

À atenção de
Exma. Sra. Dra. Maria José Chagas
Escola Secundária C/3º ciclo D. Manuel I
Beja, 1 de Abril de 2015

Exma. Sra. Dra.

O meu nome é Justina Horta, sou professora do quadro de definição efectiva desta escola e vivo em Beja. Encontro-me a realizar o Mestrado em Educação Especial, no Domínio Cognitivo e Motor, pela Escola Superior de Educação de Beja, Instituto Politécnico de Beja.

Gostaria de, solicitar a Vossa Ex.ª a possível disponibilidade de três professores desta escola para uma breve entrevista, que terá como objectivo compreender o tipo de apoio que um aluno do 10º ano do Curso Profissional rotulado com Deficiências Intelectuais Desenvolvimentais tem.

Os dados recolhidos nesta entrevista servirão apenas para Investigação em Educação, pelo que nunca serão reveladas informações particulares, como nomes, ou outros dados importantes será uma entrevista que visa complementar os dados recolhidos junto da Instituição em estudo.

Agradeço desde já a brevidade da resposta, solicitando que, caso possa realizá-la que a mesma aconteça o mais breve possível, para que dessa forma possa terminar a minha investigação atempadamente.

Estarei disponível para esclarecer alguma, dúvida.

Muito obrigada, desde já, pela ajuda até aqui disponibilizada

Aguardo a vossa resposta
Com os meus melhores cumprimentos,

Justina Horta
1 de Abril de 2014

Professores

À atenção de
Exma. Sra. Professora Carla Dionísio
Secundária c/3º ciclo D. Manuel Primeiro
Beja, 1 de Abril de 2015

Exma. Sra. Dra.

O meu nome é Justina Horta, sou professora do quadro de definição efectiva desta escola e vivo em Beja. Encontro-me a realizar o Mestrado em Educação Especial, no Domínio Cognitivo e Motor, pela Escola Superior de Educação de Beja, Instituto Politécnico de Beja.

Os dados recolhidos nesta entrevista servirão apenas para Investigação em Educação, pelo que nunca serão reveladas informações particulares, como nomes, ou outros dados importantes.

O título do meu estudo será: "Inclusão de um aluno com Dificuldade Intelectual e Desenvolvimental numa turma regular no ensino secundário".

Nesta parte do curso, irei realizar um estudo no qual gostaria de recolher alguns testemunhos através de três entrevistas, em separado, uma ao Professor de Matemática, outra ao Professor de Ensino Especial, e por último uma à Sr.ª Psicóloga que acompanha o jovem.

Com este estudo, gostaria de recolher informações sobre as atitudes/comportamentos, as preocupações, as expectativas, os apoios procurados, para melhor lidarem com o jovem portador de Dificuldades Intelectuais Desenvolvimentais. A entrevista terá uma duração máxima de 30 a 40 m.

Agradeço desde já a brevidade da resposta, solicitando que, caso possa realizá-la que a mesma aconteça o mais breve possível, para que dessa forma possa terminar a minha investigação atempadamente.

Estarei disponível para esclarecer alguma, dúvida.

Muito obrigada, desde já, pela ajuda até aqui disponibilizada

Aguardo a vossa resposta

Com os meus melhores cumprimentos,
Justina Horta
1 de Abril de 2014

À atenção de

Exma. Sra. Presidente Manuela Oliveira

Casa Pia de Beja

Beja, 1 de Abril de 2015

Exma. Sra. Dra.

O meu nome é Justina Horta, sou professora do quadro de definição efectiva da escola Secundária c/3º ciclo D. Manuel Primeiro e vivo em Beja.

Encontro-me a realizar o Mestrado em Educação Especial, no Domínio Cognitivo e Motor, pela Escola Superior de Educação de Beja, Instituto Politécnico de Beja.

Venho por este meio solicitar à Exma. Senhora autorização para poder recolher dados numa entrevista particular a um aluno da Casa Pia de Beja, que frequenta o Curso Profissional do 10 ano de escolaridade, rotulado com deficiência a nível do bloquei emocional.

Esta Investigação serve apenas para uma Investigação em Educação, pelo que nunca serão reveladas informações particulares, como nomes, ou outros dados importantes.

O título do meu estudo será: "Inclusão de um aluno com Dificuldade Intelectual e Desenvolvimental numa turma regular no ensino secundário".

Nesta parte do curso, irei realizar um estudo no qual gostaria de recolher alguns testemunhos através de três entrevistas, em separado, uma ao Professor de Matemática, outra ao Professor de Ensino Especial, e por último uma à Sr.ª Psicóloga que acompanha o jovem.

Com este estudo, gostaria de recolher informações sobre as atitudes/comportamentos, as preocupações, as expectativas, os apoios procurados, para melhor lidarem com o jovem portador de Dificuldades Intelectuais Desenvolvimentais. A entrevista terá uma duração máxima de 30 a 40 minutos.

Agradeço desde já a brevidade da resposta, solicitando que, caso possa realizá-la que a mesma aconteça o mais breve possível, para que dessa forma possa terminar a minha investigação atempadamente.

Estarei disponível para esclarecer alguma, dúvida.

Muito obrigada, desde já, pela ajuda até aqui disponibilizada

Aguardo a vossa resposta

Com os meus melhores cumprimentos,

Justina Horta

1 de Abril de 2014