

Escola Superior de Educação de Viseu

Instituto Politécnico de Viseu

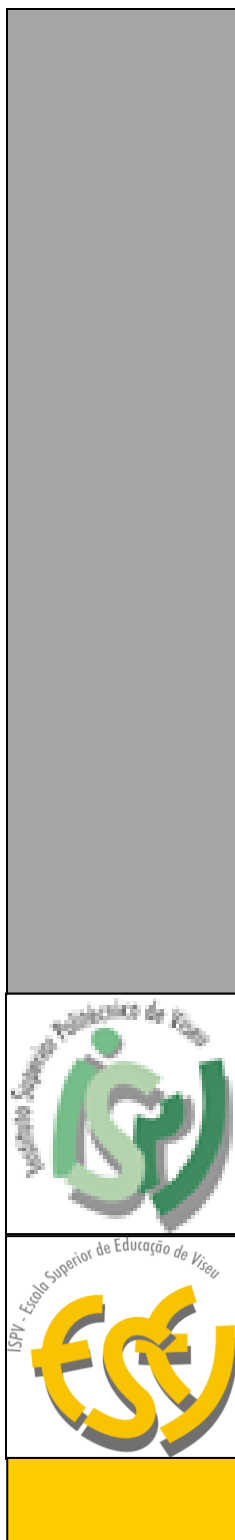
Elsa Marina da Silva Pereira

Relatório final do Mestrado

Mestrado de Educação Visual e Tecnológica no Ensino Básico com enfoque investigativo na instrumentalidade da disciplina de Educação Visual e Tecnológica no desenvolvimento global de crianças com Necessidades Educativas Especiais

Trabalho efetuado sobre a orientação de

Orientadora Doutora Esperança do Rosário Ribeiro e
coorientadora: Mestre Ana Sofia Figueiredo



maio de 2013

" (...) muito tem sido feito, mas o mundo continua a esforçar-se por criar sociedades em que as pessoas com deficiência tenham as mesmas oportunidades que os outros, e sejam vistas e tratadas como parceiros, em pé de igualdade, na vida social, cultural, política e económica das nossas comunidades. Mas o que tem de ser feito é adotar abordagens inovadoras e não tradicionais".

Kofi Annan (2001)

Resumo

A inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais na escola atual constitui um processo que assenta em princípios democráticos, de justiça social e igualdade de oportunidades ao propiciar o direito à educação de todos os alunos, com ou sem deficiência, numa nova perspetiva de conceito e prática da Escola Inclusiva.

O presente trabalho visa recolher, analisar, compreender, e objetivar quais as perceções e atitudes dos professores de Educação Visual e Tecnológica e dos professores de Educação Especial face à Instrumentalidade da disciplina de Educação Visual e Tecnológica no desenvolvimento global de crianças com Necessidades Educativas Especiais.

A estratégia de investigação seguiu a observação qualitativa, utilizando o inquérito por questionário com respostas abertas. Envolvemos um número de inquéritos possíveis para o desenvolvimento da investigação, para a obtenção de respostas objetivas e credíveis, no que diz respeito à experiência e formação adquiridas no desenvolvimento destas crianças e dificuldades vivenciadas face à inclusão dos alunos com Necessidades Educativas Especiais

Os resultados, advindos do presente trabalho de investigação, levam-nos a concluir que a maioria dos docentes inquiridos revela, que existem domínios e competências providas da disciplina de Educação Visual e tecnológica que ajudam no desenvolvimento global das Crianças com Necessidades Educativas Especiais que frequentam esta disciplina.

Palavras-chave: Necessidades Educativas Especiais (*NEE's*); Educação Visual e Tecnológica (EVT); Educação Especial; Escola Inclusiva.

Abstract

The inclusion of students with special educational needs in the current school is a process that is based on democratic principles, social justice and equal opportunities to promote the right to education of all students with or without disabilities in a new perspective of the concept and practice of inclusive school.

The present work presents as central theme collect, analyse, understand, and objectify what percepções and attitudes of Visual and technological education teachers and Special Education teachers in the face of the Instrumentality of Visual and technological Education in global development with children with special educational needs.

The research strategy followed the qualitative observation, using the inquiry with open answers. Involved a number of possible investigations for the development of research, for obtaining objective and credible responses regarding the acquired experience and training in the development of these children and difficulties experienced due to the inclusion of students with.

The results from this research work, lead us to conclude that the majority of teachers surveyed reveals that there are domains and competencies from the discipline of Visual and technological Education that help in the overall development of children with special educational Needs who attend this course.

We believe that it would be interesting that a similar project in the coming school years, could be implemented in all the different groups of districts, with a view to knowledge of the results obtained by the students with NEE's. the EVT promotes discipline, a more stimulating and interactive support for management of the teaching/learning process being a discipline of practical nature.

Key - words: Special Educational Needs; Visual and technological education; Special Education; Inclusive School.

Agradecimentos

Concluído este trabalho, que na sua essência constituiu todo um processo de valorização pessoal e profissional, gostaria de agradecer a todos aqueles que direta ou indiretamente, das mais diversas formas me ajudaram para que o mesmo fosse realizado.

À minha família, em particular ao Carlos, pelo apoio e compreensão nos momentos bons e menos bons e pelo tempo que este trabalho lhes retirou.

Aos meus amigos, em especial à Anabela, pela amizade, partilha e encorajamento.

Os meus verdadeiros agradecimentos à Professora Doutora Esperança do Rosário Ribeiro e à Mestre Ana Sofia Figueiredo pela disponibilidade e acompanhamento científico que me serviram de ajuda preciosa tanto na orientação, bem como na execução do Projeto de Investigação de Mestrado.

Índice

Introdução.....	9
I. Enquadramento teórico.....	10
1. Estado da arte.....	10
1.1. Necessidades Educativas Especiais.....	13
1.2. Decreto-Lei n.º 3/2008 de 7 de janeiro.....	16
II. Estudo empírico.....	18
1. A problemática e a questão de investigação.....	18
2. Objetivos.....	19
3. Metodologia da investigação e procedimentos.....	19
3.1. Tipo de estudo.....	19
3.2. População e amostras.....	20
3.3. Instrumentos de investigação.....	21
3.4. Procedimentos.....	22
4. Apresentação e análise dos resultados.....	23
4.1. Dados de natureza biográfica, académicos e profissionais.....	24
4.1.1. Caracterização dos professores de Educação Visual e Tecnológica.....	24
4.1.2. Caracterização dos professores de Educação Especial.....	26
4.2. Instrumentalidade, da disciplina de EVT no desenvolvimento global de crianças com Necessidades Educativas Especiais.....	28
4.2.1. Resultados dos inquéritos aos professores de EVT.....	28
4.2.2. Resultados aos inquéritos dos professores de Educação Especial.....	31
5. Discussão dos resultados.....	34
5.1. Discussão dos resultados do inquérito aos professores de EVT.....	35
5.2. Discussão dos resultados do inquérito aos professores do Ensino Especial.....	36
5.3. Análise comparativa e discussão dos resultados dos dois grupos de docente.....	36
Conclusão e considerações finais.....	38
6. Referências bibliográficas.....	41

Anexos.....	44
Anexo 1.....	44
Inquérito por questionário aos professores de Educação Visual e Tecnológica (EVT)	44
Anexo 2.....	47
Inquérito por questionário aos Professores de Educação Especial	47
Anexo 3.....	50
Documento do pedido às escolas para a circulação dos Inquéritos	50

Índice de Tabelas

Tabela 1: Género dos professores de EVT.....	24
Tabela 2: Idade dos professores de EVT	24
Tabela 3: Formação Académica	25
Tabela 4: Formação na área de Educação Especial.....	25
Tabela 5: Anos de serviço dos professores de EVT.....	25
Tabela 6: Género dos professores de Educação Especial.....	26
Tabela 7: Idade dos professores de Educação Especial	26
Tabela 8: Formação Académica	27
Tabela 9: Formação na área de Educação Especial.....	27
Tabela 10: Anos de serviço dos professores de Educação Especial	28
Tabela 11: Dificuldades detetadas nos alunos com Necessidades Educativas Especiais, no âmbito da disciplina de Educação Visual e Tecnológica.....	28
Tabela 12: Dificuldades e/ou constrangimento na inclusão destas crianças nas turmas do ensino regular e no sucesso escolar.....	29
Tabela 13: Medidas e recursos que mais frequentemente utiliza no processo ensino/aprendizagem dos alunos com NEE's	29
Tabela 14: Domínios desenvolvidos nos alunos com NEE's, na disciplina de Educação Visual e Tecnológica.....	30
Tabela 15: Medidas que a disciplina de EVT promove competências que possam ser essenciais ao desenvolvimento global destas crianças.....	31

Tabela 16: Dificuldades detetadas nos alunos com Necessidades Educativas Especiais, no âmbito da disciplina de Educação Visual e Tecnológica, pelos professores de Educação Especial.....	31
Tabela 17: Dificuldades e/ou constrangimento na inclusão destas crianças nas turmas do ensino regular e no sucesso escolar.....	32
Tabela 18: Medidas e recursos que mais frequentemente utiliza no processo ensino/aprendizagem dos alunos com NEE's	33
Tabela 19: Domínios desenvolvidos nos alunos com NEE's, na disciplina de Educação Visual e Tecnológica.....	33
Tabela 20: Medidas que a disciplina de EVT promove competências que possam ser essenciais ao desenvolvimento global destas crianças, segundo os professores do Ensino Especial	34

Introdução

Um dos desafios que se coloca na comunidade educativa consiste na capacidade de conseguir que todos os alunos, independentemente das suas diferenças, obtenham sucesso no seu percurso escolar. As escolas devem incluir e moldar-se a todas as crianças, incluindo crianças e jovens cujas carências se relacionam com dificuldades escolares.

Para uma escola inclusiva de qualidade, é necessário que os professores, intervenham face às dificuldades demonstradas pelos alunos de uma mesma turma, que reconheçam e apreendam os diversos problemas educativos de cada aluno em particular, bem como, de toda a turma e considerem uma diversidade de estratégias adequadas às diferenças individuais de cada aluno, tendo em conta as suas necessidades.

Ao pensarmos em relacionar o conceito de escola inclusiva no âmbito da área curricular de EVT (Educação Visual e Tecnológica) é uma perspetiva aliciante, pelo facto de ser uma disciplina que tem como base a integração dos saberes e que articula o saber e o saber fazer. As suas aprendizagens organizam-se na formação integral dos alunos, num saber construído e, individualmente, integrado.

Relativamente às características próprias desta área curricular, cabe ao professor da área disciplinar de EVT, exercer funções distintas, apresentando um conjunto de projetos, para serem realizados em grupo, ou individualmente.

O presente estudo é direcionado aos professores de EVT e aos professores de Educação Especial, para a indagação da Instrumentalidade da disciplina de Educação Visual e Tecnológica no desenvolvimento global com crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE's).

Assim sendo este projeto iniciar-se-á, com o enquadramento teórico, pretendendo-se fazer uma panorâmica da síntese da inclusão de crianças com NEE's em Portugal, descrevendo sucintamente, o percurso legislativo e a opinião de vários autores até à atualidade em que existiu uma preocupação com os alunos com NEE's numa tentativa de apoio à Educação Especial.

Seguidamente estabelecer-se-á, um enquadramento teórico relativo ao conceito de Necessidades Educativas Especiais, sucedendo-se a análise do Decreto-Lei nº 3/ 2008, que se direciona para esta problemática.

O estudo empírico será dedicado ao desenvolvimento empírico do trabalho, utilizando a metodologia qualitativa para responder aos objetivos propostos a alcançar, definir o instrumento de investigação e a pragmática da recolha dos dados.

Análise dos dados é o capítulo que se segue, apontando a apresentação e estudo dos dados dos professores de Educação Visual e Tecnológica, e dos professores de

Educação Especial inquiridos, a incluir a experiência e formação adquirida com crianças com Necessidade Educativas Especiais, as dificuldades sentidas e as opiniões relativas à inclusão e desenvolvimento dos alunos com NEE's.

Por fim, na discussão dos resultados, será efetuado uma reflexão dos resultados obtidos, verificando se os objetivos propostos foram alcançados.

Nas conclusões, serão apresentados dados obtidos na investigação verificando se estão em conformidade com as linhas orientadoras do presente trabalho. Por último, face aos resultados previstos do estudo empírico, que seguiu a metodologia qualitativa, serão apresentadas possíveis linhas futuras de investigação a seguir.

I. Enquadramento teórico

1. Estado da arte

Ao longo da história da humanidade sempre existiram pessoas com NEE's físicas, mentais, sensoriais congénitas ou adquiridas, em relação às quais a sociedade foi desenvolvendo, primeiramente, estigmas que provocavam medos, superstições, frustrações, exclusões e separações. Estas atitudes tomaram diversas formas que vão desde uma seleção natural nos tempos primitivos, à seleção biológica dos Espartanos que eliminavam à nascença crianças mal formadas ou deficientes. Em Atenas, estas crianças eram abandonadas à sua sorte em montanhas e locais desconhecidos. Em Roma eram atirados aos rios (Correia,1999). Com base ainda no referido autor, o problema da existência de indivíduos com deficiência, inadaptados ao quotidiano, resolvia-se com a sua eliminação na altura do seu nascimento ou durante os primeiros anos de vida. O infanticídio era uma prática constante, caso se verificassem anormalidades na criança. Durante toda a Idade Média, considerada a Idade das Trevas, (na qual foi aceite uma relação de causalidade da demonologia em relação à anormalidade/deficiência) a Igreja condenava o infanticídio, mas, por outro lado atribuía a causas sobrenaturais as anormalidades de que padeciam as pessoas, considerando-as possuídas pelo demónio, outros espíritos maléficos, submetendo-as a práticas de exorcismo (Correia 1999).

De acordo com Correia (1999), durante muito tempo acreditou-se que, excluir estas pessoas, seria a única solução para o problema, onde a exclusão significava a separação e o isolamento das crianças deficientes na sociedade.

Com o tempo, a sociedade, tomou consciência da necessidade de prestar apoio a pessoas com déficit e incapacidade, sendo este apoio prestado de uma forma mais assistencialista do que educativa, promovendo apenas cuidados básicos de saúde e alimentação, o que levou à criação dos primeiros hospitais e hospícios de acolhimento. Imperava a ideia da necessidade de proteger a pessoa dita normal, da portadora de anormalidades com base no pressuposto de que esta constituiria um perigo para a sociedade e, ao mesmo tempo, o inverso também acontecia, na medida em que considerava imprescindível proteger o deficiente dessa mesma sociedade (Leitão,1980).

As alterações conceptuais iniciam-se a partir do surgimento das primeiras experiências positivas como a de Jerónimo Cardan (1501 – 1576), primeiro homem a conceber a possibilidade da prática educativa a surdos; a do frade Ponce de Léon que foi reconhecido como o implementador do ensino para surdos e o criador do método oral. De acordo com Mendes, a defesa das possibilidades ilimitadas do indivíduo e a crença de que a educação poderia fazer uma diferença significativa no desenvolvimento e na vida das pessoas, aparecem no movimento filosófico, posterior à Revolução Francesa. Surgem assim novos ideais assentes em três princípios fundamentais Liberdade – Igualdade – Fraternidade, que levam ao aparecimento do conceito de Diferente em torno da Emancipação (Mendes, 1995).

Fruto do Renascimento, a Educação Especial, propriamente dita, surge quando se inicia o período da institucionalização, para crianças com NEE's, sofrendo entre os séculos XVII e XIX evoluções significativas resultantes das alterações sociais da época, do avanço da ciência (revolução científica), das novas concepções do Homem relativamente ao déficit e incapacidade, da valorização do trabalhador deficiente, passando a educação a ser encarada como algo a que criança com NEE's deveria ter acesso. Surgem nomes como Jean Jacques Rousseau que para além da filosofia social e educacional que desenvolveu, foi um grande defensor dos Direitos Humanos, como provam as suas obras: "Os fundamentos das Desigualdades entre os Homens" e o "Contrato Social". Jacob Rodrigues Pereira foi o pioneiro no ensino de surdos-mudos, tendo criado o alfabeto manual apelando à desmutização, possibilitando deste modo a utilização da linguagem escrita e verbal. Celebrizou-se com o trabalho que fez com um aluno francês (D'Asy D' Etavighy); Abbé L'Epée para além de aperfeiçoar o alfabeto de Jacob Rodrigues Pereira, criou a primeira escola pública para surdos, usando a língua gestual e gestos metódicos. Esta escola, rapidamente se converteu no Instituto Nacional de Surdos-mudos; Valentim Haüy (1784) fundou a sociedade dos cegos

trabalhadores e a primeira escola de cegos em Paris e por último Jean Itard (1775 – 1838), notabilizou-se pela experiência pioneira de tentar educar uma criança encontrada nos Bosques de Aveyron, através de estimulações sensoriais e sociais (concepção envolvimento). Este trabalho é entendido como um dos passos mais notáveis da Educação Especial propriamente dita, tendo este médico passado a ser reconhecido como “Pai da Educação Especial” (Jiménez, 1997).

Outro estudioso importante foi Eduard Seguin (1812 – 1880), que se dedicou a elaborar um método para a educação de “crianças idiotas” denominado de método fisiológico. Foi o primeiro autor da Educação Especial a fazer referência, nos seus trabalhos, à possibilidade de aplicação desses mesmos métodos no ensino regular, ultrapassando assim o terreno médico e assistencial que impregnava as primeiras realizações (Jiménez, 1997).

Durante o século XIX, surge também nos Estados Unidos Thomas Gallaudet, defensor da Língua Gestual e que desenvolveu um método combinado, que pressupunha a utilização da linguagem oral, leitura labial, língua gestual e dactilografia. Em 1825, Louis Braille desenvolve o sistema táctil de leitura e escrita para cegos - Método Natural e Universal de Leitura e Escrita para Cegos, ainda hoje utilizado e denominado de Sistema Braille. Durante este século criam escolas especiais para cegos e surdos e, só no final do século se inicia o atendimento a deficientes mentais em Instituições criadas para este fim. Esta situação mantém-se até meados do século XX ficando a dever-se, às atitudes negativas que continuavam a persistir para com o deficiente. Essas atitudes, nomeadamente o uso e abuso da psicométrica desde do começo do século, estigmatizando o deficiente como um ser perturbador, antissocial e com a sua sexualidade incontrolada, estavam bastante enraizadas nas sociedades, levando conseqüentemente à marginalização e segregação (Lemos, 1999).

Na primeira metade do século XX proliferavam as classes especiais, resultantes da aceitação por parte do ensino público das responsabilidades por algumas crianças deficientes mas, contudo, ainda numa perspectiva de práticas segregacionistas, na medida em que promoviam a sua “rotulação”. É nesta altura, no entanto, que começa a surgir a figura do Professor da Educação Especial (Lemos, 1999).

A segregação mantém-se durante algum tempo. As duas Guerras Mundiais proporcionaram um salto qualificativo através das erupções sociais que vêm trazer evoluções e desenvolvimento, onde assenta o pendor humanista que contribuiu para a evolução em toda a metade do século, até aos anos 60. Com o pós-guerra começaram a recolher dados através do estudo da Neurologia e da Patologia do Cérebro. Deste modo, o estudo científico da deficiência passa a ser entendido como uma necessidade social.

Consagra-se pela Europa e de forma cada vez mais intensa, o princípio da integração (direito de todos participarem num ensino normal e beneficiarem aí, de todas as modificações essenciais). O princípio da Integração baseia-se na normalização e, na opinião de Bautista, todas as estratégias educativas devem-se basear no respeito pela individualidade de cada aluno o que implica ajustar o atendimento educativo às características e particularidades de cada aluno. Deste modo, com a integração, pretende-se uma valorização das diferenças humanas o que não significa eliminar as diferenças mas antes aceitá-las, desenvolvendo ao máximo as suas capacidades, pondo ao alcance de todos as mesmas igualdades, benefícios e oportunidades de vida normal (Bautista, 1997).

Os professores do ensino obrigatório cedo tinham adotado a ideia de que todos deviam ser ensinados como se fossem um só, acreditando numa escola popular, com turmas homogéneas. É então, que se começa a verificar a necessidade de uma pedagogia diferenciada, com a educação especial institucionalizada.

Sob a inspiração da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, elaborada já em 1789, e a necessidade de dar respostas às reivindicações que ao longo dos séculos XIX e XX se fizeram sentir em proveito das liberdades, incluindo a liberdade dos povos, foi alargado o campo dos direitos humanos definindo os seus direitos económicos e sociais. “Compreender e aceitar uma pessoa com Necessidades Educativas Especiais (NEE’s) significa primeiro de tudo, compreendê-la como pessoa”(Lopes, 1997, p.39).

1.1. Necessidades Educativas Especiais

A designação de Necessidades Educativas Especiais (NEE’s) remete-nos para as dificuldades que perduram em relação ao conceito de “necessidade”, dada a sua grande extensão, originadora de ambiguidades.

Tendo em conta aquele relatório, um aluno tem NEE’s quando, comparativamente com outros da sua idade, apresenta dificuldades significativamente maiores para aprender, ou tem algum problema de ordem física, sensorial, intelectual, emocional ou social, ou uma combinação destas problemáticas, a que os meios educativos geralmente existentes nas escolas não conseguem responder, sendo necessário recorrer a currículos especiais ou a condições de aprendizagem adaptadas. As necessidades perspetivam-se, assim, como temporárias ou prolongadas.

Baseando-se neste documento, o Decreto-Lei n.º319/91, de 23 de Agosto introduziu pela primeira vez este conceito, o qual substituiu categorizações do foro clínico até então utilizadas.

Com vista à inclusão, a Declaração de Salamanca, em 1994, inclui no conceito de NEE's, as dificuldades de aprendizagem e a sobredotação, considerando também as crianças que trabalham e as crianças de rua, as que pertencem a populações nómadas, a minorias étnicas ou culturais e, as pertencentes a grupos desfavorecidos ou marginais.

Segundo dois autores, a integração à inclusão escolar, surgem perspetivas e conceitos, em Portugal, o Decreto-Lei n.º6/2001, de 18 de janeiro define Necessidades Educativas Especiais (NEE's) como a incapacidade que se reflete numa ou mais áreas de realização de aprendizagens, resultantes de deficiências de ordem sensorial, motora ou mental, de perturbações de fala e da linguagem, de perturbações graves da personalidade ou do comportamento ou graves problemas de saúde (Sanches & Teodoro,2003, p.16).

Segundo, o Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro de 2008 as Necessidades Educativas Especiais são, de acordo com este Decreto-Lei, aquelas que resultam de "limitações significativas ao nível da atividade e da participação num ou vários domínios da vida, decorrentes de alterações funcionais e estruturais, de carácter permanente, resultando em dificuldades continuadas ao nível da comunicação, aprendizagem, mobilidade, autonomia, relacionamento interpessoal e participação social" (Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de Janeiro, artigo 1º) dando lugar à mobilização de serviços especializados para promover o potencial de funcionamento biopsicossocial.

Segundo este modelo, os alunos são referenciados e, preferencialmente, observados por uma equipa que integre profissionais das áreas da saúde, da psicologia e da educação, incluindo os Serviços de Educação Especial do Agrupamento, para que lhes seja feito um diagnóstico que confirme e, de algum modo possa explicar, as suas dificuldades. É, contudo, um processo complexo e sensível, uma vez que as dificuldades de definição das problemáticas suscitam dúvidas e acarretam modelos de ação diversificados. Por este motivo pretendesse que os técnicos, professores e outros educadores envolvidos realizem uma avaliação o mais fidedigna possível, impedindo catalogações e proporcionando a intervenção mais eficaz e adequada a cada uma das situações. A intervenção, que tende a ser remetida para a responsabilidade do professor de ensino regular, assenta, assim, nesse diagnóstico.

A identificação e a intervenção com os alunos que têm NEE's, numa perspetiva de educação inclusiva, não se devem centrar na problemática do aluno ou dos alunos que as evidenciam, mas sim no currículo. A prática pedagógica deve dirigir-se para todos e ser feita com todos, numa perspetiva de diferenciação inclusiva centrada na cooperação, de modo a que a escola seja uma comunidade aberta e que respeite a individualidade de todos e de cada um.

Uma comunidade saudável e oportuna entre os pais e professores contribui para o sucesso do desenvolvimento da criança com NEE's, esta comunicação tem efeitos sobre

o autoconceito da criança, condicionando as relações que mantem na escola, com colegas e com a própria aprendizagem (Correia,1999). A interiorização de um autoconceito positivo é “essencial na construção da personalidade, e a sua constituição e força positiva depende do tipo de relações interpessoais que tenha a oportunidade de manter” (Zabalza,1987,p.206).

Esta questão torna-se pertinente quando sabemos que vários estudos revelam que crianças com NEE`s têm mais dificuldade em desenvolver um autoconceito adequado. Moreira (1996, p.104) aponta vários motivos, a saber:

- “- Níveis mais baixos de auto estima geral;
- Dimensões específicas relacionadas com os défices;
- Tendência para valorizações extremas tanto no sentido negativo como positivo.”

O papel dos pais, professores e colegas é importante na formação do autoconceito escolar relativamente a informações que os alunos têm dos seus resultados e trabalhos escolares reforça positivamente o seu autoconceito (Oliveira, 1999).

Existe uma relação entre o comportamento dos alunos e o que se espera deles. Assim, a baixa expectativa em relação a alunos com NEE`s no domínio da aprendizagem ou da conduta social poderá certamente influenciar os seus ritmos de aprendizagem (Coll, 1995).

Na prática pedagógica, deve haver uma combinação de fatores, com vista ao desenvolver a construção de um autoconceito positivo para todas as crianças. Quanto mais positivo for, maior a capacidade de realização do individuo (Campos, 1990), pelo que, se a criança sentir êxito nas suas tarefas, participa cada vez mais nas atividades. Assim, é necessário um currículo que “dê aos alunos de todos os níveis oportunidade de se envolver de forma positiva nas atividades da classe” (Ainscow, 1997, p.44).

Se o professor der uma cuidada atenção às estratégias do processo ensino/aprendizagem pode ajudar o aluno com NEE`s a progredir a nível académico, à medida que vai construindo um autoconceito positivo (Sprinthall & Sprinthall, 1999). Os mesmos autores apontam para um ambiente humano, para um conjunto de atividades alcançáveis que poderão criar um meio de aprendizagem eficaz e adequado a todas as crianças, ou seja, pode-se dizer que “a educação especial torna-se menos “especial” ou que toda a educação torna-se mais especial e significativa para cada criança” (Sprinthall e Sprinthall, 1999, p.588).

Num contexto de inclusão, “é possível sensibilizar os professores para novas formas de pensar que lhes desvendarão novas possibilidades para o aperfeiçoamento na sua prática pedagógica na sala de aula. Isto implica que o professor não se deve limitar nem se preocupar com o método, mas sim a tornar-se um pensador reflexivo e a sentir confiança suficiente para experimentar novas práticas, à luz do feedback que recebe dos seus alunos” (Ainscow, 1997, p.20).

Face ao crescente número de alunos com NEE's que frequentam as escolas do ensino regular, é necessário "o desenvolvimento de programas de formação para professores que promovam a aquisição de novas competências de ensino, que lhes permitam ser responsivos, às necessidades educativas das crianças (Correia, 1999, p.161). Para a promoção de escolas inclusivas é naturalmente necessário a preparação atempada dos professores, no sentido de lhes criar, proporcionar condições propícias de atuação e de garantir atitudes favoráveis de aceitação e inovação (Ribeiro, 1994).

Se todos os profissionais de educação usufríssem de uma orientação no sentido de encontrarem meios de organização de espaço na sala de aula, de modo a que as crianças tivessem sucesso na sua aprendizagem, talvez para muitos alunos a sua participação escolar deixasse de ser "uma experiência insatisfatória, deixando-os desencorajados em relação às suas próprias capacidades e desiludidos acerca do papel da educação na sua vida" (Glasser,1990; Smith e Thomlinson, 1989, *citado por* Ainscow, 1997, p.14).

1.2. Decreto-Lei n.º 3/2008 de 7 de janeiro

O Decreto-Lei 3/2008 define os apoios especializados, que devem ser prestados na educação pré-escolar, nos ensinos básicos e secundário, dos sectores públicos, particular, cooperativo ou solidário. Pretende ainda a criação de condições para a adequação do processo educativo, de forma a dar resposta aos alunos com deficiências ou incapacidades.

De acordo com o Ministério da Educação, os objetivos da Educação Especial visam a inclusão educativa e social para além do sucesso educativo, a autonomia, a estabilidade emocional, a promoção de igualdade de oportunidades e a preparação para o prosseguimento de estudos ou para uma adequada preparação para a vida profissional.

Define, tal como foi referido anteriormente, a população alvo da educação especial, que são os alunos que apresentam "limitações significativas ao nível da atividade e da participação num ou vários domínios de vida, decorrentes de alterações funcionais e estruturais, de carácter permanente, resultando em dificuldades, continuadas ao nível da comunicação, aprendizagem, mobilidade, autonomia, relacionamento interpessoal e participação social" (Decreto-Lei n.º 3/2008 de 7 de janeiro).

Descreve os direitos e os deveres dos pais e encarregados de educação, e os procedimentos a adotar caso não exerçam o direito de participação.

Estabelece como medidas educativas de educação especial: o apoio pedagógico personalizado; as adequações curriculares individuais; as adequações no processo de matrícula; as adequações no processo de avaliação; o currículo específico individual; as Tecnologias de apoio e prevê a introdução de áreas curriculares específicas que não

fazem parte da estrutura curricular comum, como a leitura e escrita de Braille, a orientação e mobilidade, o treino de visão, a atividade motora adaptada, e estabelecendo por fim para os alunos surdos, a opção pelo ensino bilingue (remete ao uso de duas línguas, o objetivo deste ensino é oferecer ao educando a possibilidade de adquirir uma segunda língua e de usá-la com fluência e naturalidade).

No Programa Educativo Individual são fundamentados os apoios especializados e as formas de avaliação e introduz o Plano Individual de Transição três anos antes de acabarem a escolaridade obrigatória no caso de Jovens, cujas necessidades educativas os impeçam de adquirir as competências definidas no currículo comum.

Prevê a criação de uma rede de escolas de referência para alunos cegos ou com baixa visão, para o ensino bilingue definindo as suas funções; estabelece a possibilidade de os agrupamentos de escolas organizarem respostas específicas diferenciadas, através da criação de unidades de ensino estruturado para a educação de alunos com perturbações do espectro do autismo e de unidades de apoio especializado para a educação de alunos com multideficiência e surdo cegueira congénita.

Por fim, prevê a possibilidade de os agrupamentos desenvolverem parcerias com instituições particulares de solidariedade social e com centros de recursos especializados com o objetivo de avaliação e desenvolvimento de atividades de enriquecimento curricular, avaliação, diagnóstico, etc.

Com uma linguagem diferente, sendo mais prática, objetiva, abrangente e não restritiva, todos estes pressupostos de uma forma ou de outra, estavam contidos no Decreto-Lei n.º319/91. O Tratado de Salamanca data de 1994 trouxe de novo, o fator economicista, esquecendo o carácter sensível de que se reveste a Educação Especial.

II. Estudo empírico

Este capítulo será dedicado ao desenvolvimento empírico do trabalho, utilizando a metodologia qualitativa, onde abordar-se-ão os objetivos a alcançar, a problemática e definição da questão de investigação, o levantamento do estudo a realizar, para posteriormente definir o instrumento de investigação e expor o protocolo da recolha de dados.

1. A problemática e a questão de investigação

Segundo Quivy e Campenhoudt (2008) a problemática constitui a abordagem ou a perspetiva teórica que se decide adotar para efetuar o tratamento formulado pela pergunta de partida, ou seja é uma forma encontrada de interrogar os fenómenos estudados.

Segundo os mesmos autores (2008, p.44) “A melhor forma de começarmos um trabalho de investigação em ciências sociais consiste em esforçar-se por enunciar o projeto sob a forma de uma pergunta de partida (...) para desempenhar corretamente a sua função (...) deve apresentar qualidades de clareza, de exequibilidade e de pertinência.”

Assim sendo, a pergunta de partida deverá apresentar-se como o fio condutor da investigação, pois torna-se no percurso do trabalho, a pergunta central da investigação.

Um dos pilares deste estudo foi a consulta de autores da especialidade referentes ao tema problematizado, a partir do qual foi estabelecido uma questão de investigação e encontrada a forma mais adequada para o procedimento da mesma.

Tendo em conta a problemática da Escola para todos, a inclusão dos alunos com NEE's em turmas regulares e ainda, a opinião, a formação, o conhecimento legislativo, a perceção e as atitudes do grupo disciplinar de EVT e de Educação Especial, colocou-se para o trabalho de investigação a seguinte pergunta de partida/questão de investigação:

- A Instrumentalidade da disciplina de Educação Visual e Tecnológica no Desenvolvimento global de crianças com Necessidades Educativas Especiais.

Reconhecendo nos professores, tal como nos restantes agentes educativos pertencentes à comunidade educativa, um elemento fundamental para a atuação didático-pedagógico e relacionamento pessoal com alunos com NEE's.

2. Objetivos

Os objetivos que se pretendem alcançar nesta investigação, estão relacionados com o desenvolvimento das crianças com necessidades educativas, e são estes:

- Inventariar as principais dificuldades de uma criança com necessidades educativas perante a disciplina de EVT;
- Conhecer os constrangimentos que os professores têm na leção da disciplina quando integram crianças com Necessidades Educativas Especiais nas suas turmas.
- Identificar medidas e recursos que possam ser utilizados para minimizar ou eliminar as barreiras que se colocam à aprendizagem e à participação social do aluno com necessidades educativas especiais;
- Saber da importância da disciplina de EVT para o desenvolvimento global das crianças com necessidades educativas especiais.

3. Metodologia da investigação e procedimentos

3.1. Tipo de estudo

Qualquer estudo, independentemente do tema em escolha, tem como responsabilidade o recurso a métodos e técnicas de investigação. No decorrer deste estudo, foram diversas as possibilidades metodológicas, no entanto a seleção recaiu na que pareceu mais adequada, ou seja, no que se refere ao estudo empírico, adotou-se a metodologia qualitativa.

Segundo, a análise de Kuhl (1970), a investigação quantitativa mostra-se incapaz de resolver ou de responder a problemas que se iam aplicando. Apareceu assim a investigação qualitativa (também conhecida como interpretativa), dando mais importância aos pormenores descritivos.

No paradigma qualitativo são consideradas várias representações da realidade, consoante o número de investigadores que a interpretam.

Os modelos utilizados entre os dois métodos de investigação, quantitativa e qualitativa, também diferem. Pode-se afirmar que o objetivo primordial da investigação quantitativa é generalizar os dados obtidos a toda a população e para isso, utiliza

métodos estatísticos. Na investigação qualitativa recorre-se mais à participação observante e à entrevista em profundidade.

Bogdan e Taylor (1986) referem que nos métodos qualitativos o investigador deve estar completamente envolvido no campo de ação dos investigados, uma vez que, na sua essência, este método de investigação baseia-se principalmente em conversar, ouvir e permitir a expressão livre dos participantes. Na mesma linha de pensamento, os autores atrás referidos dizem que a investigação qualitativa, por permitir a subjetividade do investigador na procura do conhecimento, implica que exista uma maior diversificação nos procedimentos metodológicos utilizados na investigação.

Para Merriam (1988), nas metodologias qualitativas os intervenientes da investigação não são reduzidos a variáveis isoladas mas vistos como parte de um todo no seu contexto natural.

Tentando aprofundar as formas de pesquisa qualitativa, identificamos segundo Godoy, três diferentes possibilidades de abordagem:

- “1. A pesquisa documental, com a análise de materiais ainda não tratados analiticamente ou reexaminados com o intuito de uma nova interpretação. Esta abordagem é muito utilizada quando se pretende estudar pessoas a que não temos acesso físico, ou por estarem distantes ou terem morrido;
2. O estudo de caso, onde se faz uma análise aprofundada de uma unidade de estudo visando o exame detalhado de um ambiente, de um sujeito ou de uma situação em particular;
3. A etnografia, oriunda da Antropologia tem-se destacado como uma das mais importantes abordagens. Este método envolve o contacto direto do investigador, utilizando técnicas de observação, participação nas atividades e contacto direto com o objeto de estudo.” (Godoy, 1995, p.62).

Estando em concordância com os autores mencionados, a estratégia de investigação seguirá a observação qualitativa, utilizando o inquérito por questionário, com respostas abertas.

3.2. População e amostras

Segundo Bacelar (1999), para obter uma amostra representativa, as técnicas de amostragem são selecionadas para selecionar os elementos da população.

A População em estudo são os professores de Educação Visual e Tecnológica e do Ensino Especial, obtendo duas amostras (professores de Educação Visual e Tecnológica e professores de Educação Especial).

Houve assim necessidade de procurar um terreno de estudo de localização diversas, frequentado por uma grande diversidade de alunos com Necessidades Educativas Especiais.

A seleção da amostra para o estudo de investigação incidiu em 9 escolas básicas de um agrupamento de escolas da rede pública no centro do País.

Dos professores inquiridos, prevalecem ligeiramente os elementos do sexo feminino em relação ao sexo masculino, estando distribuídos habilitações académicas distintas, destacando-se o Bacharelato, a Licenciatura e o Mestrado.

Os inquiridos em análise pertencem a uma população adulta maioritariamente jovem situando-se essencialmente na faixa etária entre os 36 e os 46 anos. A grande parte dos docentes questionados possui mais de 10 anos como tempo de serviço.

No âmbito do próximo capítulo apresentar-se-á de forma mais exaustiva a caracterização da amostra envolvida no estudo.

3.3. Instrumentos de investigação

No momento da seleção e escolha do instrumento de investigação, para a elaboração de um estudo, torna-se importantíssimo ter em consideração o que se pretende medir, não descurando as características específicas do instrumento, no respeitante à sua validade e fiabilidade, como também disponibilidade e acessibilidade.

É muito difícil falar de inquérito podendo ser por questionário ou por entrevista, de uma forma generalizada, uma vez que existe vários tipos diferentes de “inquérito”, mas nomeadamente a sua prática exige recorrer a diferentes técnicas. Portanto, podemos dizer que não há “teoria de inquéritos”, mas sim um conjunto de questões teóricas, epistemológicas e metodológicas muito diversas.

A realização de um inquérito é interrogar um determinado número de indivíduos, tendo em vista uma generalização.

Segundo Giglione e Matalon (1992), antes da realização de um inquérito deve-se saber quem queremos inquirir e o que devemos perguntar.

Ao elaborarmos um inquérito, devemos ter em consideração algumas preocupações como por exemplo: ao delinear o inquérito, este já deve ter como definido a população que se pretende inquirir e o que se deseja saber sobre ela; quais os objetivos do inquérito e como irá ser aplicado; de seguida, é necessário ter-se em atenção o tipo de perguntas, bem como a ordem pela qual sucedem; por último, surge o

trabalho no terreno, ou seja, a recolha de dados, onde se recolhe toda a informação necessária para concretizar o objetivo do inquérito.

O inquérito (Anexo 1), dirigido aos professores de EVT e aos professores de Educação Especial (Anexo 2) a exercer funções nas escolas básicas, terá como preocupação tentar identificar, compreender e analisar qual a importância no desenvolvimento global das crianças com Necessidades Educativas Especiais ao frequentarem a disciplina de EVT.

Ambos os questionários foram construídos e organizados com base em consulta de fontes bibliográficas, tendo em conta os objetivos.

A composição do inquérito iniciou-se por um primeiro grupo com três questões de âmbito pessoal e profissional, sucedendo-se um segundo com cinco questões acerca da Instrumentalidade da disciplina de Educação Visual e Tecnológica no Desenvolvimento global com crianças com Necessidades Educativas Especiais.

Deste modo, considera-se que a opção por este instrumento de investigação se justifica pela adequação à intencionalidade deste estudo.

3.4. Procedimentos

Para aplicação do inquérito, foi previamente pedida autorização à Secretaria Regional de Educação e Recursos Humanos – Direção Regional da Educação.

Por sua vez, a Secretaria Regional de Educação e Recursos Humanos – Direção Regional da Educação depois de verificação do pedido e análise do inquérito, autorizou a aplicação dos inquéritos nas escolas, no sentido de permitirem a distribuição do mesmo aos professores de EVT e professores do Ensino Especial, dando conhecimento aos órgãos executivos das escolas (Anexo 3).

Os inquéritos foram entregues manualmente em envelopes, separando os grupos de docência, aos diretores dos Conselhos Executivos das escolas, através dos serviços da Secretaria Regional da Educação e Recursos Humanos. Por sua vez, os órgãos executivos das escolas, depois da reunião de Conselho Pedagógico o grupo de EVT, grupo 240 e o grupo de Educação Especial, grupo 910, das várias escolas, foram informadas do pedido de colaboração, para o preenchimento dos respetivos inquéritos.

Por último, o inquérito contém para além de nota introdutória, a apresentação do inquiridor e o objetivo do estudo, bastando depois de devidamente preenchido, colocar dentro do envelope que anteriormente recebera, sendo garantido o anonimato e confidencialidade dos respondentes, agradecendo-se finalmente a colaboração dispensada.

4. Apresentação e análise dos resultados

O grande objetivo desta etapa é retirar toda a informação importante dos dados recolhidos para uma posterior tomada de decisão. Toda a informação útil recolhida tem um valor essencial, para toda a pesquisa. Wolcott (citado por Vale, 2004) revela três momentos fundamentais durante a fase de análise de dados: a descrição, a análise e a interpretação. A descrição corresponde à escrita de textos resultantes dos dados originais registados pelo investigador. A análise é um processo de organização de dados, onde se devem salientar os aspetos essenciais e identificar fatores chave.

Por último, a interpretação diz respeito ao processo de obtenção de significados e conclusões a partir dos dados obtidos. Na mesma ordem de ideias, Miles e Huberman (citados por Vale, 2004) propõem um modelo de análise na investigação qualitativa que consiste em três momentos: a redução dos dados, a apresentação dos dados e as conclusões e verificação.

A redução dos dados diz respeito ao processo de selecionar, simplificar e organizar todos os dados obtidos, durante a investigação.

A apresentação dos dados refere-se ao momento que a informação é organizada e comprimida para assim o investigador poder ver eficazmente o que se passa no estudo.

O terceiro e último momento correspondem à execução de conclusões de toda a informação anteriormente recolhida, organizada e comprimida; estas conclusões estão dependentes da qualidade dos métodos usados, da experiência do investigador neste campo.

4.1. Dados de natureza biográfica, académicos e profissionais

4.1.1. Caracterização dos professores de Educação Visual e Tecnológica

Num total de 36 inquiridos, que representam o objeto de estudo da presente investigação, 24 dos quais são do género feminino (66,7%) e 12 são do género masculino (33,3%), verifica-se, assim sendo, uma prevalência do género feminino.

Tabela 1: Género dos professores de EVT

Género	N	%
Feminino	24	66,7
Masculino	12	33,3
Total	36	100,0

Relativamente à idade, os inquiridos em análise situam-se, na faixa etária entre os 36 e os 46 anos (44,4%) sendo uma população maioritariamente jovem.

Tabela 2: Idade dos professores de EVT

Idades	N	%
De 25 a 35	7	19,4
De 36 a 46	16	44,4
De 47 a 57	11	30,6
De 58 a 68	2	5,6
Total	36	100,0

Relativamente à Formação Académica dos professores que constituem a nossa amostra, podemos verificar que grande parte é detentor de uma Licenciatura (72,2%).

Tabela 3: Formação Académica

Formação	N	%
Bacharelato	4	11,1
Licenciatura	26	72,2
Mestrado	6	16,7
Total	36	100,0

De acordo com os dados recolhidos, a maioria destes professores (75%), não possui formação na área de Educação Especial.

Tabela 4: Formação na área de Educação Especial

		N	%
Especialização em Ensino Especial	Sim	9	25
	Não	27	75
Total		36	100,0

Relativamente aos anos de serviço, no universo da amostra, constata-se que mais de metade, ou seja, 21 dos docentes de Educação Visual e Tecnológica possui mais de 10 anos de serviço (58,4%), apresentando-se (41,7%) de professores com um tempo de serviço inferior a 10 anos.

Tabela 5: Anos de serviço dos professores de EVT

Anos de serviço	N	%
Inferior a 10 anos	15	41,7
Superior a 10 anos	21	58,4
Total	36	100,0

4.1.2. Caracterização dos professores de Educação Especial

Num total de 15 inquiridos, que representam o objeto de estudo da presente investigação, 9 dos quais são do género feminino (60%) e 6 são do género masculino (40%), verifica-se, assim sendo, uma ligeira prevalência do sexo feminino.

Tabela 6: Género dos professores de Educação Especial

Género	N	%
Feminino	9	60
Masculino	6	40
Total	15	100,0

Relativamente à idade, os inquiridos em análise situam-se, na faixa etária entre os 25 e os 46 anos, como podemos observar o número relativamente às idades, estão muito aproximados.

Tabela 7: Idade dos professores de Educação Especial

Idades	N	%
De 25 a 35	6	40
De 36 a 46	7	46,7
De 47 a 57	2	13,3
De 58 a 68	-	-
Total	15	100,0

Relativamente à Formação Académica dos professores que constituem a nossa amostra, podemos verificar que a maioria é detentor de uma Licenciatura (66,7%).

Tabela 8: Formação Académica

Formação	N	%
Bacharelato	-	-
Licenciatura	10	66,7
Mestrado	5	33,3
Total	15	100,0

De acordo com os dados recolhidos, todos os professores são detentores da especialização na área de Educação Especial.

Tabela 9: Formação na área de Educação Especial

		N	%
Especialização em Ensino Especial	Sim	15	100
	Não	-	-
Total		15	100,0

Relativamente aos anos de serviço, no universo da amostra, constata-se que mais de metade, ou seja, 11 dos docentes de Educação Especial possui mais de 10 anos de serviço (73,3%), apresentando-se (26,7%) de professores com um tempo de serviço inferior a 10 anos.

Tabela 10: Anos de serviço dos professores de Educação Especial

Anos de serviço	N	%
Inferior a 10 anos	4	26,7
Superior a 10 anos	11	73,3
Total	15	100,0

4.2. Instrumentalidade, da disciplina de EVT no desenvolvimento global de crianças com Necessidades Educativas Especiais

4.2.1. Resultados dos inquéritos aos professores de EVT

As dificuldades detetadas com maior frequência pelos professores que lecionaram a disciplina de Educação Visual e Tecnológica a alunos com Necessidades Educativas Especiais: foram a hiperatividade com défice de atenção (97,2%), as dificuldades cognitivas (86,1%) e as dificuldades específicas de aprendizagem (66,7%). Estas categorias resultam da análise das respostas à questão 1 “Enquanto docente da disciplina de Educação Visual e Tecnológica que tem, ou teve, nas suas aulas crianças com Necessidades Educativas Especiais quais as dificuldades detetadas nestes alunos?”

Tabela 11: Dificuldades detetadas nos alunos com Necessidades Educativas Especiais, no âmbito da disciplina de Educação Visual e Tecnológica

Categorias	N	% (*)
Dificuldades cognitivas	31	86,1
Motor	2	5,6
Motor e Cognitivo	3	8,3
Multideficiência	12	33,3
Hiperatividade com Défice de atenção	35	97,2
Dificuldades específicas de aprendizagem	24	66,7

*O valor percentual é referente a um N de 36 sujeitos

No que respeita à questão 2 “Indique quais as dificuldades e/ou constrangimento na inclusão destas crianças nas turmas do ensino regular e no sucesso escolar.”, é observável que as dificuldades e/ou constrangimento na inclusão destas crianças nas turmas do ensino regular e no sucesso escolar mais sentidas foi o preconceito da comunidade Educativa, seguindo-se das barreiras arquitetónicas (66,1%) e por fim, a ausência de uma equipa técnica- pedagógica de apoio aos alunos com NEE's.

Tabela 12: Dificuldades e/ou constrangimento na inclusão destas crianças nas turmas do ensino regular e no sucesso escolar.

Categorias	N	% (*)
Barreiras Arquitetónicas	22	66,1
Preconceito da Comunidade Educativa	35	97,2
Ausência de uma equipa técnico-pedagógica de apoio aos alunos com NEE's	12	33,3
* O valor percentual é referente a um N de 36 sujeitos		

Com base nos resultados recolhidos relativamente à questão 3 “Quais as medidas e recursos que mais frequentemente utiliza no processo ensino/ aprendizagem dos alunos com NEE's.”, podemos verificar que grande parte destes professores utiliza frequentemente os mesmos recursos e medidas no ensino/aprendizagem dos alunos com Necessidades Educativas Especiais nas aulas de Educação Visual e Tecnológica.

Notamos que a percentagem do desenvolvimento do sentido interventivo (86,1%) e do desenvolvimento do sentido social (77,8%) encontram-se ligeiramente superior aos outros itens observados.

Tabela 13: Medidas e recursos que mais frequentemente utiliza no processo ensino/ aprendizagem dos alunos com NEE's

Categorias	N	% (*)
Confronto com situações de Resolução de Problemas	27	75
Desenvolvimento do sentido Social	28	77,8
Desenvolvimento do sentido Crítico	25	69,4
Desenvolvimento do sentido Interventivo	31	86,1
*O valor percentual é referente a um N de 36 sujeitos		

Os inquiridos atestam quanto à questão 4 “Que domínios verifica desenvolvidos nos alunos com NEE’s, na disciplina de Educação Visual e Tecnológica?” que o domínio motor é o domínio mais desenvolvido visto que se desenvolve a partir de comportamentos como os de manipular e mover objetos. Segundo Haywood (1986), o desenvolvimento motor é um procedimento contínuo referente à idade cronológica, durante o qual o individuo progride de um movimento simples, sem habilidade, até o ponto de conseguir habilidades motoras complexas e organizadas.

Segue o domínio cognitivo (83,3%), que pressupõe o envolvimento de capacidades que possibilitem às crianças processar informações (exemplo: conhecer as ferramentas de EVT), o domínio psicológico (75%) e, por fim, o domínio motor e cognitivo (69,4%), que indicia o processamento de informações a nível da manipulação de objetos.

Tabela 14: Domínios desenvolvidos nos alunos com NEE’s, na disciplina de Educação Visual e Tecnológica

Categorias	N	% (*)
Domínio Cognitivo	1	2,8
Domínio Motor	35	97,2
Domínio Motor e Cognitivo	-	-
Domínio Psicológico	27	75

*O valor percentual é referente a um N de 36 sujeitos

Pode observa-se, na tabela 15, relativamente à questão 5 “Em que medida a disciplina de EVT promove competências que possam ser essenciais ao desenvolvimento global destas crianças”, as respostas anotadas pelos inquiridos, sendo a motricidade fina a competência mais apontada como a mais desenvolvida pelas crianças com NEE’s ao frequentarem a disciplina de EVT.

Tabela 15: Medidas que a disciplina de EVT promove competências que possam ser essenciais ao desenvolvimento global destas crianças.

Categorias	N	% (*)
Nível do desenvolvimento da motricidade fina.	36	100
Autoconfiança.	20	55,6
Autonomia.	14	38,9
Capacidade de comunicar com os colegas e Professores.	30	83,3
Capacidade de intervir quando necessário.	27	75
*O valor percentual é referente a um N de 36 sujeitos		

4.2.2. Resultados aos inquéritos dos professores de Educação Especial

No que diz respeito à questão 1 “Enquanto Professor de Educação Especial, quais as dificuldades detetadas nestes alunos, no âmbito da disciplina de Educação Visual e Tecnológica?”, as dificuldades mais apontadas foram: as dificuldades específicas de aprendizagem (100%) e o défice cognitivo e motor (93,3%). Uma criança com dificuldades de aprendizagem não apresenta necessariamente um baixo ou alto Quociente de Inteligência (QI), significa apenas que está a trabalhar abaixo da sua capacidade devido a um fator com dificuldade, em áreas como por exemplo o processamento visual ou auditivo.

Tabela 16: Dificuldades detetadas nos alunos com Necessidades Educativas Especiais, no âmbito da disciplina de Educação Visual e Tecnológica, pelos professores de Educação Especial.

Categorias	N	% (*)
Dificuldades cognitivas	1	6,7
Motor	1	6,7
Cognitivo e motor	13	86,6
Hiperatividade com Défice de atenção	12	80
Dificuldades específicas de aprendizagem	15	100
*O valor percentual é referente a um N de 15 sujeitos		

Os professores do Ensino Especial relativamente à questão 2 “Indique quais as dificuldades e/ou constrangimento na inclusão destas crianças nas turmas do ensino regular e no sucesso escolar.”, apontam que o preconceito da comunidade escolar, bem como, a inclusão destas crianças numa turma do ensino regular como sendo as maiores dificuldades. O preconceito da comunidade escola mostra-nos que estas crianças precisam exatamente dos mesmos direitos fundamentais do que as outras crianças ditas “normais”, como por exemplo: a dignidade, o respeito, a liberdade, o trabalho e o amparo a que estas crianças têm direito. No seguimento da análise, a falta de acompanhamento individualizado também foi apontada pelos professores de Educação Especial. Este acompanhamento é muito importante para estas crianças visto que mesmo que estes alunos tenham dificuldades cognitivas são capazes de aprender, fazem-no ao seu ritmo, mas aprendem.

Tabela 17: Dificuldades e/ou constrangimento na inclusão destas crianças nas turmas do ensino regular e no sucesso escolar

Categorias	N	% (*)
Barreiras Arquitetónicas	10	66,7
Preconceito da Comunidade Educativa	15	100
Falta de acompanhamento Individualizado por parte do Professor	14	93,3
Inclusão na turma	15	100

*O valor percentual é referente a um N de 15 sujeitos

Com base na questão 3 “Quais as medidas e recursos que mais frequentemente utiliza no processo ensino/ aprendizagem dos alunos com NEE’s.”, observamos nos resultados recolhidos, que a maior parte destes professores utilizam frequentemente os mesmos recursos e medidas no ensino/aprendizagem dos alunos com Necessidades Educativas Especiais.

O uso de equipamentos especiais de estimulação, a adaptação dos materiais e o apoio especializado a todos os alunos, têm uma percentagem de 100%, sendo estas medidas utilizadas por todos os inquiridos. O maior estímulo que se pode dar a uma criança com NEE’s é a independência, ajudar estas crianças a desenvolver um sentido de valor e de realização pessoal. Existem bons equipamentos de estimulação para crianças com NEE’s sendo eles por exemplo: brinquedos e jogos, mas algumas crianças podem ter problemas para usar brinquedos convencionais, mas poderão ser adaptados às dificuldades encontradas na criança, outras formas de estimulação são as revistas e

livros onde expõem a criança a lugares, pessoas e formas de vidas fora do seu círculo comum.

A adaptação dos materiais é muito importante para o desenvolvimento da criança, por exemplo: a disposição dos objetos dentro de uma sala de aula para facilitar o deslocamento do aluno; utilizar materiais adaptados, bem como materiais didáticos de tipo ampliado, livro falante para crianças com problemas de audição.

Tabela 18: Medidas e recursos que mais frequentemente utiliza no processo ensino/aprendizagem dos alunos com NEE's

Categorias	N	% (*)
Equipamentos especiais de estimulação	15	100
Adaptação dos materiais	15	100
Apoio generalizado a todos os alunos	15	100
Desenvolvimento do sentido Social	13	86,7
Desenvolvimento do sentido Interventivo	14	93,3
*O valor percentual é referente a um N de 15 sujeitos		

Podemos presenciar quanto à questão 4 “ Que domínios verifica desenvolvidos nos alunos com NEE's, na disciplina de Educação Visual e Tecnológica?”, que o domínio motor, segundo os inquiridos é um dos domínios mais desenvolvido nos alunos com Necessidades Educativas Especiais, pois segundo alguns autores é um domínio que engloba um conjunto de transformações humanas ao longo da vida do ser humano.

Tabela 19: Domínios desenvolvidos nos alunos com NEE's, na disciplina de Educação Visual e Tecnológica

Categorias	N	% (*)
Domínio Cognitivo	-	-
Domínio Motor	15	100
Domínio Motor e Cognitivo	-	-
Domínio Psicológico	7	46,7

***O valor percentual é referente a um N de 15 sujeitos**

No que se refere à questão 5 “ Em que medida a disciplina de EVT promove competências que possam ser essenciais ao desenvolvimento global destas crianças.”, podemos observar que competências que os professores do Ensino Especial acham essenciais para o desenvolvimento de uma criança com Necessidades Educativas Especiais são: o desenvolvimento da motricidade fina; as aptidões técnicas e manuais e a criatividade.

A motricidade fina é a capacidade para executar movimentos finos com controlo e destreza, por exemplo, usar uma tesoura ou um lápis. Algumas crianças com dificuldades de aprendizagem poderão ter de trabalhar de forma mais específica para melhorar esta competência. Rasgar, recortar, pintar, etc., estimulam o desenvolvimento infantil e a criatividade, melhorando consideravelmente a motricidade fina.

Tabela 20: Medidas que a disciplina de EVT promove competências que possam ser essenciais ao desenvolvimento global destas crianças, segundo os professores do Ensino Especial

Categorias	N	% (*)
Nível do desenvolvimento da motricidade fina.	15	100
Aptidões técnicas e manuais	15	100
Criatividade	15	100
Capacidade de comunicar com os colegas e Professores.	13	86,7

*O valor percentual é referente a um N de 15 sujeitos

5. Discussão dos resultados

Neste capítulo, far-se-á uma interpretação dos resultados obtidos, verificando se os objetivos propostos serão alcançados e se o fundamento levantado nesta investigação será ou não, confirmado pela investigação qualitativa.

5.1. Discussão dos resultados do inquérito aos professores de EVT

No respeitante aos professores de EVT, que lecionaram e/ou lecionam em turmas onde estão inseridos alunos com NEE's, as dificuldades detetadas com maior frequência foram, as dificuldades cognitivas (86,1%), as dificuldades específicas de aprendizagem (66,7%) e a hiperatividade com défice de atenção (35%).

A sociedade em que vivemos caracteriza-se por estabelecer alguns padrões de comportamento relativamente a estas crianças, que sofrem com a discriminação e a exclusão social pelo fato de possuírem algumas limitações, sejam elas físicas, mentais ou sensoriais.

A inclusão das crianças com NEE's, numa turma regular implica um esforço tanto dos professores, como dos alunos para ajudar estas crianças na integração na turma, uma vez que a adaptação das crianças com NEE's é muito trabalhosa. Neste seguimento, as dificuldades das crianças com NEE's, apontadas pelos professores de EVT na integração nas turmas do ensino regular foram os preconceitos da comunidade educativa com uma percentagem de 97,2.

A medida com maior percentagem, recolhida nos inquéritos dos professores de EVT, foi o desenvolvimento do sentido interventivo com uma percentagem de 86,1%, este desenvolvimento está relacionado com o desenvolvimento pessoal, como a criança intervém nas atividades, bem como a interação com as outras crianças.

O domínio motor foi aquele em que os professores verificarem maior desenvolvimento nas crianças com Necessidades Educativas Especiais pelo facto de frequentarem a disciplina de Educação Visual e Tecnológica, uma vez que esta utiliza várias estratégias no desenvolvimento da aula onde este domínio pode ser desenvolvido (exemplos de tarefas: recortes, desenhos onde poderá utilizar vários utensílios; etc.

A motricidade fina foi por sua vez a competência que os professores de EVT consideram essencial ao desenvolvimento global das crianças com Necessidades Educativas Especiais, uma vez que os trabalhos desenvolvidos na disciplina de EVT são muito prático como por exemplo, usar uma tesoura ou um lápis, rasgar, recortar, pintar, etc.

5.2. Discussão dos resultados do inquérito aos professores do Ensino Especial

No respeitante aos professores do Ensino Especial, as dificuldades detetadas com maior frequência foram as dificuldades específicas da aprendizagem (100%).

Neste seguimento, as dificuldades das crianças com NEE's na integração nas turmas do ensino regular, mais apontadas pelos inquiridos foram os preconceitos da comunidade educativa e a inclusão na turma, seguindo-se a falta de acompanhamento individualizado por parte dos professores.

As medidas e recursos com maior percentagem, recolhidas nos inquéritos dos professores de Educação Especial, foram os equipamentos especiais de estimulação, a adaptação dos materiais e o apoio especializado a todos os alunos.

O domínio motor foi o domínio que os professores verificam desenvolvidos nas crianças com Necessidades Educativas Especiais, ao frequentarem a disciplina de Educação Visual e Tecnológica.

As competências que os professores do Ensino Especial apontam como sendo essenciais ao desenvolvimento global das crianças com Necessidades Educativas Especiais, que são promovidas pela disciplina de EVT foram o desenvolvimento da motricidade fina, as aptidões técnicas e manuais e a criatividade, que surgem como predominantes relativamente às outras competências.

5.3. Análise comparativa e discussão dos resultados dos dois grupos de docente

Neste ponto vamos analisar os dois inquéritos em simultâneo, numa análise comparativa.

Como podemos observar anteriormente, num total de 51 inquiridos sendo eles, 36 professores de Educação Visual e Tecnológica e 15 professores de Educação Especial, 33 são do sexo feminino e 18 do sexo masculino.

A investigação aos professores de EVT é mais abrangente, visto que a obtenção de inquéritos por parte deste grupo, foi maior do que por parte do grupo de Educação Especial.

No seguimento dos dois inquéritos por questionário, relativamente à idade, podemos observar que a faixa etária predominante é uma população maioritariamente jovem. Relativamente à Formação Académica dos professores que constituem a nossa amostra, podemos verificar que a maioria é detentor do grau de Licenciatura, nos dois grupos.

De acordo com os dados recolhidos no grupo de Educação Visual e Tecnológica, apenas 9 inquiridos possuem formação na área de Educação Especial, em contra partida, no grupo de Educação Especial, todos os inquiridos são detentores desta especialização.

Neste contexto, a especialização em Educação Especial, surge como uma área especializada de formação visando qualificar para o exercício de funções de apoio, de acompanhamento e de integração sócio-educativa de indivíduos com Necessidades Educativas Especiais.

Relativamente aos anos de serviço, podemos observar que a maioria dos professores possui mais de 10 anos de serviço, tendo eles uma maior experiência e um maior conhecimento para lecionar e acompanhar estas crianças no seu desenvolvimento.

Analisando os dois inquéritos respetivamente, podemos observar que na questão 1, do inquérito aos professores do EVT, as dificuldades detetadas com maior frequência em alunos com NEE's foram a hiperatividade com défice de atenção (97,2%) e as dificuldades cognitivas (86,1%).

A hiperatividade impede o controlo da impulsividade nas crianças com NEE's ao que dificulta a sua concentração, este foi um dos aspetos mais mencionados pelos inquiridos.

No inquérito aos professores de Educação Especial, as dificuldades detetadas em maior frequência foram as dificuldades específicas de aprendizagem, visto que, alguns professores descreveram que estas crianças têm muita dificuldade na leitura (dislexia), na escrita (disgrafia e disortografia) ou o cálculo (discalculia).

É observável que 97,2%, ou seja, 35 dos professores de EVT, afirmam ser o preconceito da comunidade escolar uma das maiores dificuldades na inclusão destas crianças nas turmas do ensino regular e no sucesso escolar. Equiparando com a questão 2, do inquérito aos professores de Educação Especial, podemos observar a mesma escolha por parte destes, mas acrescentando outra dificuldade, sendo esta, a inclusão destas crianças numa turma regular. A inclusão destas crianças numa turma regular demonstra que os professores se confrontam diariamente com diferentes comportamentos e atitudes por parte destas crianças tendo que fazer um esforço para que estas sejam bem integradas.

Com base nos resultados recolhidos, na questão 3, os professores de EVT, utilizam frequentemente as mesmas medidas no ensino/aprendizagem dos alunos de EVT, sendo o desenvolvimento do sentido interventivo com 86,1% o mais utilizado. Esta medida, promove o desenvolvimento da aquisição de valores, como a interajuda, a participação responsável e interventiva nas tarefas e ajuda a criar métodos e hábitos de trabalho.

Os professores de Educação Especial utilizam mais frequentemente três medidas no ensino/aprendizagem nos alunos com NEE's, podendo observar-se que estas

medidas são utilizadas por todos os professores sendo estas: equipamentos especiais de estimulação, adaptação de materiais e o apoio especializado a todos os alunos. Estas medidas ajudam no desenvolvimento destas crianças por exemplo: os equipamentos especiais de estimulação fortalecem desejo da criança em permanecer na sala de aula.

No referente à questão 4, os inquéritos analisados têm como meta enunciar os domínios que os professores de EVT, e os professores de Educação Especial, verificam desenvolvidos nas crianças com Necessidades Educativas Especiais, ao frequentarem a disciplina de Educação Visual e Tecnológica tendo-se constatado que o domínio motor foi o mais mencionado pelos professores dos dois grupos.

Por último a questão 5 mostra-nos as competências que podem ser essenciais para o desenvolvimento global das crianças com Necessidades Educativas Especiais e que são promovidas pela disciplina de EVT.

Nos dois inquéritos os inquiridos apontaram a motricidade fina, como uma competência essencial no desenvolvimento global das crianças com NEE's. O desenvolvimento da motricidade segundo alguns autores é acompanhado por aprendizagens que irão complementar e auxiliar habilidades finas, como: "a distinção entre esquerda e direita, organização espaço-temporal, aumento da atenção concentrada, distinção do antes e depois, resistência a fadiga e a simbolização e reversibilidade do pensamento em suas relações com a linguagem" (Marques, 1979, p.266).

Conclusão e considerações finais

O objetivo principal deste estudo foi o de aferir se a disciplina de Educação Visual e Tecnológica, é benéfica para o desenvolvimento das crianças com Necessidades Educativas Especiais.

Na realização deste trabalho de investigação, após revisão e fundamentação teórica, foi necessário para a pesquisa empírica a definição de certos objetivos de estudo, para que se conseguissem alcançar as metas.

Para o tratamento estatístico dos dados contidos nos inquéritos, foram utilizadas técnicas de análise descritiva de conteúdos.

No que se refere ao primeiro objetivo e com base na recolha dos dados, averigua-se que na maioria destes professores as dificuldades detetadas com maior frequência na leção da disciplina a alunos com NEE's, foram a hiperatividade com défice de

atenção (97,2%) e as dificuldades cognitivas (86,1%), seguindo-se as outras dificuldades com uma menor percentagem.

Os professores de Educação Especial evidenciaram que as dificuldades detetadas com maior frequência foram as dificuldades específicas de aprendizagem, visto que, alguns descreveram que estas crianças têm muita dificuldade na leitura, na escrita e no cálculo. Neste ponto pudemos observar que as dificuldades mais detetadas pelos dois grupos disciplinares não coincidem talvez porque existe por parte dos professores de Educação Especial um acompanhamento mais individualizado, contrariamente ao professor de EVT onde existem dificuldades ao apoio diferenciado.

Procedendo a uma análise das dificuldades, na integração destas crianças nas turmas do ensino regular e no sucesso escolar e comparando as respostas dos dois inquéritos, procedemos à conclusão e equiparando as respostas dos dois inquéritos, podemos observar a mesma escolha por parte destes, sendo ela o preconceito da comunidade escolar. No entanto os professores de Educação Especial acrescentam outra dificuldade, sendo esta, a inclusão destas crianças numa turma regular (Tabela 12/Tabela 18).

O espaço escolar é um espaço favorável para a interação entre alunos que proporciona a oportunidade de convívio diverso e estimulante. É essencial acreditar que a inclusão é possível, acreditar que o aluno tem potencial para ser desenvolvido, desde que seja respeitada a diversidade e a individualidade de cada um.

No que respeita aos domínios que tanto os professores de EVT, como os professores de Educação Especial, consideram como desenvolvidos nas crianças com Necessidades Educativas Especiais, quando frequentam a disciplina de Educação Visual e Tecnológica, foi predominante o motor.

Por fim, as competências que possam ser essenciais ao desenvolvimento global das crianças com Necessidades Educativas Especiais, que são promovidas pela disciplina de EVT, os dois grupos disciplinares concordam que a motricidade fina é uma das mais desenvolvidas por estas crianças.

Poderemos observar que todo e qualquer estudo ou projeto que é posto em prática abre caminhos para novas investigações, sendo cada um deles o limite para que outros desenvolvam as suas pesquisas, tendo expectativa e convicção que outros como nós apostarão em estudos e pesquisas que avancem com a inclusão e o sucesso destas crianças no ensino regular.

Esta investigação, desenvolvida em apenas uma área, pode e deve ser promovida num universo muito mais vasto onde pesquisadores possam observar que a disciplina de EVT tem recursos que podem potenciar o desenvolvimento nas crianças com Necessidades Educativas Especiais.

Podemos encerrar a nossa conclusão afirmando que as aprendizagens efetuadas pelas crianças com Necessidades Educativas Especiais, através da disciplina de Educação Visual e Tecnológica, tornam-se indispensáveis para o seu desenvolvimento.

Por fim, acreditemos que seria interessante que um projeto similar, em próximos anos letivos, pudesse ser implementado em todos os agrupamentos de diferentes distritos do país.

6. Referências bibliográficas

Ainscow, M. (1997). Educação para todos: Torná-la Realidade. In M. Ainscow, G. Porter & Wang, *Caminhos para Escolas Inclusivas*. (pp.11-31). Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Azevedo, M. (2009). *Teses Relatórios e Trabalhos Escolares (7 ed.)*. Lisboa: Universidade Católica.

Bacelar, S. (1999). *Amostragem nas Ciências Sociais – Relatório de aula teórico-prática*. Porto, Faculdade de Economia, Universidade do Porto.

Bautista, R. (1997). *Uma Escola para Todos: A Integração Escolar, Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Dinalivro.

Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.

Bravo, C. & Eisman, B. (1998). *Investigación Educativa*. 3ª Ed. Sevilha: Ediciones Alfar.

Campos, B. (1990). *Psicologia do Desenvolvimento e Educação dos Jovens*, 2. Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa: Universidade Aberta.

Coll, C.; Palácios, J. & Marchesi, A. (1995). *Desenvolvimento Psicológico e Educação. Necessidades Educativas Especiais e Aprendizagem Escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Correia, L. (1999). *Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas classes Regulares*. Porto: Porto Editora.

Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de Janeiro (2008); *Diário da República*, 1.ª série — N.º 4 - 7 de Janeiro, disponível em: http://legislacao.min-edu.pt/np4/np3content/?newsId=1531&fileName=decreto_lei_4_2008.pdf

Decreto-Lei n.º319/91, de 23 de Agosto, disponível em: http://paginas.fe.up.pt/~contqf/qualifeup/UOI/documents/Docs_ApoioNEES/DL319_91.pdf

DGIDC. (2008). *Educação Especial Manual de Apoio à Prática*. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Fonseca, V. (1989). *Educação especial Programa de estimulação precoce*. Lisboa: Editorial Notícias.

- Ghiglione, R. & Matalon, B. (1992). *O Inquérito, Teoria e Prática*, Oeiras, Celta Editora.
- Godoy, A., (1995). *Pesquisa qualitativa - tipos fundamentais*, In revista de Administração de Empresas, v. 35, n. 3, Mai/Jun.,.
- Gonçalves, P. & Moreira, F. (1997). Autoconceito e Necessidades Educativas Especiais. *Sonhar IV* (2) 103-107.
- Graziela A., (2010). *A construção de uma escola inclusiva*, disponível em: <http://www.profala.com/artigoseducesp.htm>.
- Haywood, M. (1986). *Life span motor development*. Illinois: Human Kinetics Publishers.
- Jiménez, B. (1997). *Necessidades educativas especiais*. Lisboa: Dinalivro.
- Kuhn, T. (1970). *The Structure of scientific revolutions*. Chicago: University of Chicago Press.
- Leitão, R. (1980). *Algumas Perspetivas Históricas sobre Educação Especial*. *Ludens*, 4, 3.
- Lemos (1999). Edison Ribeiro et al. *Louis Braille: sua vida e seu sistema*. 2 ed. São Paulo: Fundação Dorina Nowill para cegos. Disponível em >http://www.ibc.gov.br/media/common/Downloads_Livros_Louis%20Braille%20sua%20vida%20e%20seu%20sistema.txt<.
- Lopes, M. (1997). *A Educação Especial em Portugal*. Braga: Edição APPCDM distrital de Braga.
- Ludke, M & André, M. (1986). *A pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. SP: EPU.
- Marques, C. (1979). *Compreensão do comportamento: ensaio de psicologia do desenvolvimento e de suas pautas para o ensino*. Porto Alegre: Globo.
- Martins, E., (2001). *Noções Básicas sobre Amostragem - Introdução à Inferência Estatística*, Departamento de Estatística e Investigação Operacional, Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa.
- Mendes, E. (1995). *Deficiência mental: a construção científica de um conceito e a realidade educacional*. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo. São Paulo,.
- Merriam, B. (1988). Case Study research in education. *A Qualitative Approach*. San Francisco: Jossey – Bass.
- Moreira, A. (1996). Desenvolvimento da flexibilidade cognitiva dos alunos futuros e professores: Uma experiência na Didáctica do Inglês. Dissertação de Doutoramento. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Oliveira, C. (1999). Autoconceito e Rendimento Escolar. Que Relação? *Sinais Vitais*, 27, 27-32.

Pereira, F. (1996). *As Representações dos Professores de Educação Especial e as Necessidades das Famílias (Livros SNR nº 8)*. Lisboa: Secretariado Nacional de Reabilitação.

Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

Ribeiro, A. (1994). *Reflexões sobre a Reforma Educativa*. Lisboa: Texto Editora.

Sanches, I. & Teodoro, A. (2006). *Inclusão Escolar: Conceitos, Perspectivas e Contributos*. *Revista Lusófona de Educação*.

Sanchez, P. A. (2003). Perspectives de formation. In Brigitte Belmont et Aliette Vérillon *Diversité et handicap à l'école. Quelles pratiques éducatives pour tous?* Paris: Institut national de recherche pédagogique (INRP).

Silva, J.C. (1985). *Educação Especial. Algumas Perspetivas de Integração*. Instituto Politécnico do Porto. Porto: Edição do Autor.

Sprinthall, N. & Sprinthall, R. (1999). *Psicologia Educacional – Uma Abordagem Desenvolvimentista (Cap.21)*. Alfragide: Mc Graw-Hill de Portugal Lda.

Taylor & Bogdan. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.

UNESCO. Declaração de Salamanca e Enquadramento de Ação. Salamanca: ONU 1994, disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139394por.pdf>

Vale, I. (2004). *Algumas notas sobre Investigação Qualitativa em Educação Matemática, O Estudo de Caso*. *Revista da Escola Superior de Educação*, vol.5. Escola Superior de Educação de Viana do Castelo, 171-202.

Vicente, P.; REIS, E. & FERRÃO, F. (1996). *Sondagens - A amostragem como fator decisivo da qualidade*, Lisboa, Edições Sílabo.

Zabalza, M. (1987). *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*. Porto: Educação ASA.

Anexos

Anexo 1

Inquérito por questionário aos professores de Educação Visual e Tecnológica (EVT)



INSTITUTO POLITÉCNICO DE VISEU

Escola Superior de Educação

Inquérito por questionário aos Professores de Educação Visual e Tecnológica

Este inquérito foi criado no âmbito do Mestrado de Ensino de Educação Visual e Tecnológica no Ensino Básico, na Escola Superior de Educação de Viseu, **é anónimo** e destina-se à recolha de elementos sobre a importância da disciplina de Educação Visual e Tecnológica no desenvolvimento global das Crianças com Necessidades Educativas Especiais. Solicita-se a sua colaboração apenas na condição de ter ou ter tido crianças com Necessidades Educativas Especiais nas suas turmas. As suas respostas sinceras são fundamentais para o sucesso deste estudo.

Instruções para preenchimento:

No grupo I assinale com uma cruz a resposta adequada ao seu caso. No respeitante ao grupo II responda de forma objetiva e precisa a todas as questões.

I

Dados de natureza biográfica, académicos e profissionais

1.1- **Género:** Feminino Masculino

1.2- **Idade:**

[25 - 35]

[36 - 46]

[47 - 57]

[58 - 68]

2- Formação Académica.

Bacharelato

Licenciatura

Mestrado

Outra (s) Qual (ais)? _____

Especialização em Educação Especial.

Sim Não

3- Anos de serviço:

<10

>10

II

Instrumentalidade, da disciplina de Educação Visual e Tecnológica no desenvolvimento global de crianças com Necessidades Educativas Especiais.

1- Enquanto docente da disciplina de Educação Visual e Tecnológica que tem, ou teve, nas suas aulas crianças com Necessidades Educativas Especiais quais as dificuldades detetadas nestes alunos?

2- Indique quais as dificuldades e/ou constrangimento na integração/inclusão destas crianças nas turmas do ensino regular e no sucesso escolar.

3- Quais as medidas e recursos que mais frequentemente utiliza no processo ensino/ aprendizagem dos alunos com NEE's.

4- Que domínios verifica desenvolvidos nos alunos com NEE's, na disciplina de Educação Visual e Tecnológica?

5- Em que medida a disciplina de EVT promove competências que possam ser essenciais ao desenvolvimento global destas crianças.

No seu entender que tipo de competências promove?

Obrigado pela sua colaboração

Elsa Pereira

Anexo 2

Inquérito por questionário aos Professores de Educação Especial



INSTITUTO POLITÉCNICO DE VISEU

Escola Superior de Educação

Inquérito por questionário aos Professores de Educação Especial

Este inquérito foi criado no âmbito do Mestrado de Ensino de Educação Visual e Tecnológica no Ensino Básico, na Escola Superior de Educação de Viseu, é **anónimo** e destina-se à recolha de elementos sobre a importância da disciplina de Educação Visual e Tecnológica no desenvolvimento global das Crianças com Necessidades Educativas Especiais. As suas respostas sinceras são fundamentais para o sucesso deste estudo.

Instruções para preenchimento:

No grupo I assinale com uma cruz a resposta adequada ao seu caso. No respeitante ao grupo II responda de forma objetiva e precisa a todas as questões.

I

Dados de natureza biográfica, académicos e profissionais

1.3- **Género:** Feminino Masculino

1.4- **Idade:**

[25 - 35]

[36 - 46]

[47 - 57]

[58 - 68]

4- Formação Académica.

Bacharelato

Licenciatura

Mestrado

Outra (s) Qual (ais)? _____

Especialização em Educação Especial.

Sim

Não

5- Anos de serviço:

<10

>10

II

Instrumentalidade, da disciplina de Educação Visual e Tecnológica no desenvolvimento global de crianças com Necessidades Educativas Especiais.

6- Enquanto Professor de Educação Especial, quais as dificuldades detetadas nestes alunos, no âmbito da disciplina de Educação Visual e Tecnológica?

7- Indique quais as dificuldades e/ou constrangimento na integração/inclusão destas crianças nas turmas do ensino regular e no sucesso escolar.

8- Quais as medidas e recursos que mais frequentemente utiliza no processo ensino/ aprendizagem dos alunos com NEE's.

9- Que domínios verifica desenvolvidos nos alunos com NEE's, na disciplina de Educação Visual e Tecnológica?

10- Em que medida a disciplina de EVT promove competências que possam ser essenciais ao desenvolvimento global destas crianças.

No seu entender que tipo de competências promove?

Obrigado pela sua colaboração

Elsa Pereira

Anexo 3

Documento do pedido às escolas para a circulação dos Inquéritos

Exmº. Srº Diretor do
Agrupamento de escolas de Cinfães

Viseu, 9 de fevereiro de 2012

Eu, Elsa Marina da Silva Pereira, portadora do Cartão de Cidadão nº 13247320, emitido pelo Arquivo de Identificação de Viseu, residente na rua Rouxinol Correia, nº 252, São Cristóvão, Cinfães, estando a frequentar o Mestrado de Educação Visual e Tecnológica na Escola Superior de Educação de Viseu, venho por este meio pedir autorização a vossa excelência para partilhar inquéritos por questionário aos professores de Educação Visual e Tecnológica e aos professores de Educação Especial, no âmbito da elaboração do meu trabalho de investigação intitulado “Instrumentalidade da disciplina de Educação Visual e Tecnológica no Desenvolvimento global com crianças com Necessidades Educativas Especiais”, sob a orientação da Professora Doutora Esperança do Rosário Ribeiro e co orientação da Mestre Ana Sofia Figueiredo.

Com os melhores Cumprimento

Pede deferimento.