

ANA PAULA CASTELÃO FIGUEIRA CARLOS

**INCLUSÃO EDUCATIVA DE JOVENS COM
NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS NUMA
ESCOLA DO ENSINO SECUNDÁRIO NO ALGARVE**

Mestrado em Educação Especial: Domínios Cognitivo e Motor

Trabalho efetuado sob a orientação de:

Professora Doutora Maria Leonor Alexandre Borges dos Santos Terremoto



UNIVERSIDADE DO ALGARVE

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO

2018

Inclusão educativa de jovens com necessidades educativas especiais numa escola do ensino secundário no algarve

Declaração de autoria do trabalho

Declaro ser a autora deste trabalho, que é original e inédito. Autores e trabalhos consultados estão devidamente citados no texto e constam da listagem de referências incluída.

A sua divulgação final fica restrita à autorização prévia da autora.



Copyright

Ana Paula Castelão Figueira Carlos

A Universidade do Algarve reserva para si o direito, em conformidade com o disposto no código do Direito de Autor e dos Direitos Conexos, de arquivar, reproduzir e publicar a obra, independentemente do meio utilizado, bem como de a divulgar através de repositórios científicos e de admitir a sua cópia e distribuição para fins meramente educacionais ou de investigação e não comerciais, conquanto seja dado o devido crédito ao autor e editor respetivos.

AGRADECIMENTOS

Dedico as páginas que se seguem a todos os que de um modo mais ou menos direto, tornaram possível este trabalho.

À Professora Doutora Maria Leonor Borges, orientadora desta dissertação, pela constante disponibilidade e apoio, pela paciência generosa, pela confiança incutida e pelos sábios conselhos em todas as etapas. Por me ter ajudado sempre a questionar-me, a pôr em causa os pressupostos, apresentando-me a novas perspetivas e horizontes, a minha sincera gratidão!

À Escola, aos docentes e às diretoras de curso e de turma que generosamente aceitaram colaborar no estudo e às alunas e respetivas famílias que prontamente se disponibilizaram para colaborar de todas as formas possíveis e que acompanharam o estudo com atenção e interesse.

À família, âncora e refúgio, pelo carinho e superação da ausência. Pelo apoio e incentivo. A ti, minha filha, porque és razão e exemplo. A ti, companheiro de todas as horas. A vós, família, causa de mim. Às amigas Teresa e Raquel. A cada um de vós cuja confiança e apoio foram tão importantes! Por terem estado sempre ao meu lado, mesmo quando o volume de trabalho me impediu de beneficiar do mimo, do amor e do colo que carinhosamente me ofereceram sempre. Por terem acreditado em mim, mais do que eu própria, e por serem o meu porto seguro, o meu sentido obrigada!

RESUMO

O presente projeto de investigação situa-se no contexto do alargamento da escolaridade obrigatória e da integração das escolas secundárias da rede pública no percurso de todos até aos 18 anos de idade.

A Educação Especial assume o protagonismo da liderança do percurso formativo de alguns jovens que enfrentam os desafios do Ensino Secundário.

O protagonismo da Educação Especial exige um trabalho de parceria entre os diferentes atores educativos no que diz respeito à sua ação, e a operacionalização da sua intervenção alimenta-se de um contexto em que essa dinâmica se constrói com o objetivo do sucesso dos alunos.

Tendo por referência o enquadramento legislativo da Educação Especial, pretendeu-se conhecer as práticas de inclusão educativa de jovens com necessidades educativas especiais numa escola do Ensino Secundário no Algarve.

Os dados do estudo foram recolhidos através de inquéritos por entrevista num agrupamento de Escolas do Algarve junto da docente de Educação Especial, da Diretora de Turma e da Diretora de Curso da turma do Ensino Profissional que integra quatro alunas com CEI, dos docentes do respetivo Conselho de Turma, das alunas em causa e das suas encarregadas de educação.

Os resultados revelam algumas dificuldades na concretização da inclusão e a falta de tempo é o maior obstáculo entre os atores que procuram promover a inclusão de alunas com CEI no Ensino Profissional do Ensino Secundário. E embora a formação em Educação Especial não seja uma preocupação, a necessidade de informação é reconhecida como elementar para valorizar o esforço efetivo de promover uma Educação Inclusiva.

Assim, os paradigmas da inclusão encontram eco numa comunidade disponível para fazer o que estiver ao seu alcance para garantir a capacitação de todos os jovens para o futuro e para o mundo depois da escola.

Palavras-chave: Educação Especial; Ensino Secundário; Currículo Específico Individual (CEI); Necessidades Educativas Especiais (NEE); Inclusão.

ABSTRACT

This research project is in the context of the extension of compulsory schooling and the integration of public high schools in the course of all until the age of 18.

Special Education assumes the protagonism of the leading path of training some young people who face the challenges of high school education.

The protagonist role of Special Education requires a partnership work between the different educational actors concerning their action, and the operationalization of their intervention comes from a context in which this dynamic is built with the goal of student success.

Having the legislative framework of Special Education as reference, we intended to know the practices of educational inclusion of young people with special educational needs in a high school in the Algarve.

Data from the study were collected through surveys by interview in a grouping of Algarve Schools with the Special Education teachers, the Class Director of the professional education group that includes four students with CEI, teachers of the respective class council, the pupils concerned and their parents.

The results reveal some difficulties in achieving inclusion and the lack of time is the biggest obstacle among the actors who seek to promote the inclusion of CEI students in vocational secondary education. And although special education training is not a concern, the need for information is recognized as essential to value the effective effort of promoting an inclusive education.

Thus, inclusion paradigms find themselves in a community available to do what they can to ensure the empowerment of all young people, so they're able to deal with the future and the world after school.

Keywords:

Special education; High school; Individual Specific Curriculum (CEI); Special Educational Needs (NEE); Inclusion.

Siglas e Abreviaturas

AEDEE – Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial

art. – artigo

D.R. – Diário da República

CCH – Cursos Científico-Humanísticos

CEC – Council for Exceptional Children

CEI – Currículo Específico Individual

CNE – Comissão Nacional de Educação

CP – Curso profissional

CRI – Centros de Recursos para a Inclusão

CT – Conselho de Turma

CSPOPE – Cursos predominantemente orientados para o prosseguimento de estudos, ou cursos gerais

CSPOVA – Cursos predominantemente orientados para a vida ativa, ou cursos tecnológicos

DC – Diretor de Curso

DGEEC – Direção-Geral de Estatísticas para a Educação e Ciência

DGES – Direção Geral do Ensino Secundário

DGIDC – Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular

DT – Diretor de turma

ECD – Estatuto da Carreira Docente

Ed. – Edição

EP – Escola Profissional

ES – Ensino Secundário

et al. – Colaboradores

FCT – Formação em Contexto de Trabalho

FIP – Formação Inicial de Professores

IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

N.º / n.º – número, números

NEE – Necessidades Educativas Especiais

NEECP – Necessidades Educativas Especiais de carácter Prolongado/Permanente

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

ONU – Organização das Nações Unidas

p. pp. – página, páginas

PAP – Prova de Aptidão Profissional

PIT – Projeto Individual de Transição

PEI – Programa Educativo Individual

Prof. – Professores

RI – Regulamento Interno

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

INDICE

	PÁGINA
AGRADECIMENTOS	V
RESUMO	VII
ABSTRACT	VIII
SIGLAS E ABREVIATURAS	IX
INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I – A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA ESCOLA DE HOJE.....	3
1. Educação - um Direito Humano	3
2. Da Integração à inclusão educativa.....	8
3. A Educação Inclusiva em Portugal.....	9
4. A Educação Especial em Portugal.....	12
CAPÍTULO II – ENSINO PROFISSIONAL, INCLUSÃO EDUCATIVA E SOCIAL	19
1. O Ensino Profissional e a inclusão laboral e social: a transição para a vida pós-escolar	19
2. O Ensino Profissional na legislação	20
3. O Ensino Profissional e a inclusão educativa dos alunos com NEE.....	30
4. Transição para a vida pós-escolar: alguns estudos	33
CAPÍTULO III – METODOLOGIA.....	37
1. Definição da problemática	37
2. Objetivos do estudo	38
3. Metodologia	39
3.1. Opções metodológicas.....	39
3.2. Os participantes	41
3.3. Técnicas e Instrumentos de recolha de dados.....	43
3.4. O inquérito por entrevista	43
3.5. O diário de campo	46
3.6. A análise documental	47
3.7. Técnicas de análise de dados.....	47
3.8. Questões de natureza ética	50
CAPÍTULO IV – ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	51
1. Caracterização do contexto do estudo	51
2. Os participantes	53
2.1. As alunas.....	54

2.1.1. A aluna A1	54
2.1.2. A aluna A2	55
2.1.3. A aluna A3	56
2.1.4. A aluna A4	57
2.2. O CEI – Currículo Específico Individual	57
2.3. As Encarregadas de Educação	60
2.4. Os Professores do Conselho Turma.....	61
2.5. O Conselho de Turma.....	63
2.5.1. A Formação em NEE	69
3. A Flexibilidade curricular e adaptações curriculares para alunos com NEE (CEI)	71
4. Práticas curriculares para alunos com NEE	78
5. FCT e a PAP para alunos com CEI	81
6. Inclusão de alunos com CEI	92
7. Como correu o “estágio”?	96
CONCLUSÕES.....	99
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	107
LEGISLAÇÃO REFERENCIADA	114
APÊNDICES	116
APÊNDICE I – Consentimento dos Encarregados de Educação	116
APÊNDICE II – Guiões das entrevistas.....	120
APÊNDICE II – 1 – Guião da entrevista das alunas	120
APÊNDICE II – 2 – Guião da entrevista da Docente de Educação Especial.....	123
APÊNDICE II – 3 – Guião da entrevista da Diretora de Curso e da Diretora de Turma	126
APÊNDICE II – 4 – Guião da entrevista dos docentes	129
APÊNDICE II – 5 – Guião da entrevista das Encarregadas de Educação	132
APÊNDICE III – Transcrição das entrevistas.....	135
APÊNDICE III – 1 – Transcrição da entrevista a A1	135
APÊNDICE III – 2 – Transcrição da entrevista a A2	146
APÊNDICE III – 3 – Transcrição da entrevista a A3	155
APÊNDICE III – 4 – Transcrição da entrevista a A4	163
APÊNDICE III – 5 – Transcrição da entrevista a DEE	172
APÊNDICE III – 6 – Transcrição da entrevista a DC.....	180
APÊNDICE III – 7 – Transcrição da entrevista a DT	195
APÊNDICE III – 8 – Transcrição da entrevista a D1	209

APÊNDICE III – 9 – Transcrição da entrevista a D2	221
APÊNDICE III – 10 – Transcrição da entrevista a D3	230
APÊNDICE III – 11 – Transcrição da entrevista a D4	237
APÊNDICE III –12 – Transcrição da entrevista a EE1	243
APÊNDICE III –13 – Transcrição da entrevista a EE2	256
APÊNDICE IV – Categorização das entrevistas.....	265
APÊNDICE IV – 1 – Categorização das entrevistas das alunas	265
APÊNDICE IV– 2 – Categorização da entrevista da Docente de Educação Especial	272
APÊNDICE IV– 3 – Categorização das entrevistas da Diretora de Curso e da Diretora de Turma	282
APÊNDICE IV– 4 – Categorização das entrevistas dos Docentes	299
APÊNDICE IV– 5 – Categorização das entrevistas das Encarregadas de Educação.....	317

INTRODUÇÃO

A Educação Inclusiva é cada vez mais assimilada pela linguagem da legislação, do discurso político, e pelas mais recentes correntes académicas e pedagógicas. Os alunos com necessidades educativas especiais (NEE) representam para as escolas desafios exigentes que, devido à sua intensidade e variabilidade, põem em causa as práticas mais convencionais e centradas nos conteúdos académicos, tão caras ao Ensino Secundário.

O objetivo geral deste estudo é compreender as práticas de inclusão educativa dos alunos com NEE numa turma do Ensino Profissional do Ensino Secundário de uma Escola Secundária do Algarve, identificando os aspetos considerados fundamentais para o êxito da inclusão de alunos com Currículo Específico Individual no Ensino Secundário.

A estrutura da apresentação tem por base o título do trabalho “Práticas de inclusão educativa de jovens com necessidades educativas especiais numa escola do ensino secundário no Algarve”. No primeiro capítulo, iremos fazer uma abordagem sobre o que é a Educação Especial e sobre as representações presentes na Escola de modo a podermos analisar as possíveis manifestações e práticas motivadas por essas representações. No primeiro aborda-se a importância da escola enquanto espaço de educação formal na promoção dos valores e das práticas inclusivas.

No segundo capítulo, por força do estudo que nos propomos realizar, faremos uma análise do Ensino Profissional através da legislação que o tem enquadrado ao longo dos tempos, buscando compreender as expectativas sociais e políticas em relação a essa oferta formativa. O segundo capítulo procura percorrer a história da Educação Especial e do Ensino Profissional em Portugal nomeadamente através da legislação que aponta para um esforço de definição dos percursos e dos processos formativos assumidamente para tentar responder às necessidades formativas da sociedade.

No terceiro capítulo serão clarificadas as motivações e as opções metodológicas assumidas e descreve-se ainda o percurso da investigação, identificando a população alvo, os procedimentos e os instrumentos usados para a recolha de dados, as fases do estudo e os procedimentos de análise de dados.

No quarto capítulo será abordada a análise dos dados recolhidos e a sua interpretação. Apresentam-se e analisam-se os resultados mais relevantes obtidos a partir da realização das entrevistas, recorrendo a uma análise qualitativa.

É neste capítulo que se procede a uma discussão dos resultados, procurando responder aos objetivos e questões de partida, caracterizando o contexto de estudo e os participantes e refletindo sobre as práticas curriculares e sobre a inclusão dos alunos. Esta reflexão é feita com base na análise dos dados antes apresentados, bem como na sua interpretação à luz do enquadramento teórico que apresentamos nos capítulos I e II.

E por último, nas conclusões, apresentamos as ideias essenciais que resultaram de todo o processo de investigação. A apresentação das conclusões é feita de forma a compreender se os objetivos foram atingidos. Nas conclusões são também referidas as limitações do estudo e avançamos propostas para estudos futuros. Sugestões que decorrem naturalmente da natureza exploratória deste estudo e que poderão equacionar-se em investigações posteriores que permitam aprofundar o seu âmbito.

Remetemos para os apêndices que integram este estudo os guiões e a transcrição das entrevistas, bem como a sua categorização.

CAPÍTULO I – A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA ESCOLA DE HOJE

Neste capítulo analisa-se a importância da escola enquanto espaço de educação formal na promoção dos valores e das práticas inclusivas.

A sociedade atual, marcada pela rápida difusão do conhecimento, pelos enormes avanços tecnológicos, pela globalização, pluralismo cultural e mudanças constantes, em que os conhecimentos têm um prazo de validade e os cidadãos têm de desenvolver capacidades de inovação e empreendedorismo, exige aos sistemas educativos, respostas adequadas em tempo útil com as adaptações necessárias.

1. Educação - um Direito Humano

No que respeita à educação, a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) é objetiva e atribui à educação a função de se constituir uma ferramenta promotora da efetivação de todos os outros direitos. No n.º 1 do seu artigo 26.º fica expresso que “Toda a pessoa tem direito à educação (...).” E o parágrafo 2.º clarifica que “A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do homem e das diferentes liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos (...).” Trata-se da indicação expressa do direito de todos os seres humanos a uma educação que vise o desenvolvimento pleno da sua personalidade e dos seus direitos.

Se a educação deve “reforçar os direitos humanos (...), as liberdades (...) e favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade (...)”, então os valores da inclusão são indissociáveis desta perspetiva, pois só se pode promover a “compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos” dentro da perspetiva inclusiva.

É cada vez mais consensual que os ambientes restritivos e homogêneos não promovem o conhecimento da diferença. A inclusão assenta em princípios educacionais e valoriza a aprendizagem de todos os alunos num mesmo contexto educacional. Importa que a Escola

tenha algum poder de gestão curricular, que possa diversificar os conteúdos, as estratégias e as experiências de aprendizagem para que todos tenham acesso ao êxito escolar.

Como assinala Almerindo Janela Afonso, em Reis (2012, p. 20)

Os direitos humanos são, hoje, um terreno de lutas e de tensões que passam pela luta entre a alegação de universalidade dos direitos humanos ocidentais e a diversidade cultural das concepções da dignidade humana e das próprias cosmologias que permitem definir o que é ser humano, pelos esforços de compatibilização dos direitos das várias gerações e dos novos direitos a que dão origem as políticas ontológicas da ciência e da tecnologia e pela emergência dos actores colectivos capazes de promover a realização do novo cosmopolitismo. Este deve articular os imperativos da liberdade e do reconhecimento da diferença, de igualdade e de redução ou eliminação das desigualdades [...].

Esta visão contemporânea da educação é fruto de um percurso longo da humanidade e nem sempre encontra eco no quotidiano das escolas atuais que lutam com dificuldades relacionadas com a formação de pessoal docente e não docente e com a gestão e disponibilidade de recursos. E esta realidade é ainda mais evidente e perturbadora quando em causa estão os direitos das crianças abrangidas pela Educação Especial.

A Educação Inclusiva é a concretização daquele que é assumido como um direito fundamental para todos, de acesso à educação e de não ser excluído. “As escolas regulares, seguindo esta orientação inclusiva, constituem os meios capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos” (Salamanca, 1994, p. 6).

Cada pessoa, independentemente do seu perfil físico, psicológico, cultural ou social, é um indivíduo com conhecimentos preexistentes e expectativas. Constitui-se, pela sua condição humana, merecedor de todos os esforços que visem o respeito integral e absoluto dos seus direitos.

Importa assumir gestões curriculares que garantam a inclusão plena em cada sala de aula, em cada Escola. Sejam quais forem as abordagens curriculares assumidas, é preciso garantir que promovem as condições necessárias para uma inclusão bem-sucedida e para a edificação de uma sociedade mais justa em que a igualdade é mais do que letra de lei ou perspectiva de legislador distante. A Escola é o espelho da sociedade que, numa clara relação dialética, se

constitui na Escola. Assim, quanto mais justa, democrática, generosa e humanista for a Escola, mais provável será que integre uma sociedade que pretende fundar-se nesses valores. Perrenoud (2005, pp. 11-12) manifesta de forma clara a preocupação com o sucesso escolar do aluno, ao clarificar que o caminho mais direto para a exclusão social se constrói na escola, quando esta não consegue realizar-se e possibilitar que o aluno aprenda e que possa abrir o seu futuro. Lembra que a escola da cidadania só se realiza quando permitir a cada um “construir os conhecimentos e as competências necessárias para fazer frente à complexidade do mundo e da sociedade”. Aliás, a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) (Lei 46/86, de 14 de outubro), assume que a escola deve, para além de desempenhar as suas funções de socializar e instruir, chamar a si as tarefas relacionadas com o contexto formativo, contribuindo para “o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários e valorizando a dimensão humana do trabalho” (art.º 2.º da LBSE).

A Educação Especial e a inclusão são os alicerces para assegurar os direitos fundamentais dos alunos com necessidades educativas especiais (NEE), e, ao mesmo tempo, para lhes proporcionar o conhecimento essencial para a sua inserção social e independência (Correia, 2008). Aliás, “a filosofia da inclusão só traz vantagens no que respeita às aprendizagens de todos os alunos, tornando-se num modelo educacional eficaz para toda a comunidade escolar, designadamente para os alunos com necessidades educativas especiais (NEE)” (Correia, 2008, p. 14). Costa (1996, p. 25) sintetiza as vantagens considerando que a Educação Inclusiva se justifica porque é eficaz, dispensa elevadíssimos custos das escolas especiais, corresponde ao desejo dos pais e, sobretudo, insere-se na defesa do direito à plena dignidade da criança como ser humano, livre e igual em direitos e dignidade.

No sul da Europa, apesar das especificidades históricas, as ditaduras foram substituídas pela democracia e esta alimentou o desejo da liberdade e a defesa dos direitos humanos fundamentais (políticos, culturais, económicos, sociais) e não deixou de, no contexto da democratização, se debruçar sobre a questão dos direitos humanos no âmbito da educação. A Educação constituiu (e constitui) um dos eixos e projetos fundamentais destas mudanças e desses direitos (Estêvão, 2012).

A inclusão, em termos educativos, faz mais sentido se for perspectivada como educação inclusiva. Isto significa que a escola, para além de proporcionar aos alunos um espaço comum, tem de proporcionar-lhes, também, um novo paradigma de Escola para que

façam aprendizagens significativas. O que só é possível se aceitarmos que a diferença não é necessariamente impeditiva de aprendizagem e que todos aprendemos com os outros, como a investigação evidenciou. Nunca é demasiado recordar que todos os indivíduos se desenvolvem através da mesma sequência de estádios, independentemente das dificuldades que apresentem. (Silva, 2011, p.120)

Na verdade, e de acordo com Booth e Ainscow (2002), a inclusão inicia-se com o reconhecimento das diferenças entre os alunos e o desenvolvimento das abordagens inclusivas do ensino e da aprendizagem que têm como ponto de partida estas diferenças. Esta premissa pode implicar mudanças profundas no quotidiano das salas de aula, das salas de professores, dos recreios e das relações com os pais. “Para incluir qualquer criança ou qualquer jovem, temos que estar preocupados com toda a pessoa, na sua globalidade” (Booth & Ainscow, 2002, p. 8).

Formosinho e Machado (2009, p. 12) consideram que é necessário envolver as escolas num processo de que conjugue as seguintes dimensões: (i) “associar a reestruturação da escola com incidência na sala de aula e o trabalho em equipa dos professores”; (ii) conciliar a gestão centrada na escola e o desenvolvimento profissional dos professores; e (iii) compatibilizar a autonomia organizacional da escola e a autonomia profissional docente. E de facto, a Escola, enquanto unidade orgânica refletora tem que assumir o poder que lhe é atribuído para devolver à sociedade cidadãos capazes e capacitados, conscientes da alteridade e das dimensões que cada um pode assumir na construção dum futuro inclusivo e pleno.

O documento de Orientações Políticas da UNESCO (citado por Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial, AEDEE, 2009) recomenda a Educação Inclusiva como processo de garantir o acesso à educação e a equidade a todos os alunos.

A Educação Inclusiva é um processo que se amplia na intenção de constituir uma sociedade inclusiva e que se constrói com a participação de todos, sem exceção.

Na verdade, trata-se de uma reestruturação da cultura, da prática e das políticas vivenciadas nas escolas e de uma mudança na forma como elas respondem à diversidade dos alunos. A Educação Inclusiva é uma abordagem humanística e democrática, que respeita e inclui o sujeito e as suas singularidades, tendo como objetivos o crescimento, a satisfação pessoal e a inclusão social de todos.

A inclusão atravessa várias dimensões humanas, sociais e políticas, e gradualmente, tem-se vindo a expandir na sociedade contemporânea, promovendo o desenvolvimento das pessoas em geral de maneira e contribuir para a reestruturação de práticas e ações cada vez mais inclusivas e conscientes.

É neste contexto que novas solicitações são colocadas ao professor, que deverá estar preparado para desempenhar “papéis cada vez mais numerosos, complexos e exigentes (...) que não se esgotam na sala de aula, mas se estendem a toda a escola e à comunidade” (Estrela, Esteves & Rodrigues, 2002, p.5), exigindo-se-lhes, para além do domínio dos conhecimentos e conteúdos a fazer aprender, o repensar do papel que a educação desempenha no mundo contemporâneo, competências para diagnosticar, conceber e implementar projetos, lidar com a diversidade e, numa perspetiva reflexiva e crítica, potenciar as capacidades de cada aluno, tendo ainda em consideração a multiplicidade de elementos que confluem nos espaços educativos.

Segundo a Declaração de Salamanca, (1994, p. 6) “As escolas devem ajustar-se a todas as crianças independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras.”, por isso, é necessário que o professor inclusivo esteja preparado para trabalhar com toda a diversidade e que tenha atitudes que revelem conhecimento e que se traduzam na concretização das práticas reveladoras do seu “saber fazer”.

Assim, são vários os aspetos que devem ser equacionados quando falamos de gestão curricular promotora da inclusão. Também a formação adequada dos professores é fundamental para garantir qualidade da educação oferecida nas Escolas. Como afirmam Gaspar, Pereira, Oliveira e Teixeira (2015, p.148), “cresce em importância a validade do modelo da formação que prepara para o exercício da profissão docente (a formação inicial), assim como a linha da continuidade dessa formação (a formação contínua)”.

A formação dos professores é um recurso passível de concorrer, de forma determinante, para a promoção da qualidade do serviço prestado pela Escola e revitalizar a motivação do profissional, reforçando o investimento no trabalho de desenvolvimento curricular e até a procura da inovação. Aliás, de acordo com Morgado (2014), a educação e a formação continuam a assumir responsabilidades acrescidas, sobretudo porque a posse de certos saberes e competências revelam-se essenciais para o acesso à inserção social, à empregabilidade e ao

exercício da cidadania. Ou seja, a educação e a formação são, essenciais para a coesão social e para o desenvolvimento equilibrado e sustentado.

Se a escola não pode “atrasar-se tanto como em épocas anteriores em incorporar os avanços e as particularidades contextuais na sua forma de fazer e de estar, porque se há algo realmente estável no mundo atual, é a mudança” (Casanova, 2007, p.5), esta mudança não poderá dissociar-se de processos contínuos de suporte ao nível da atualização e da introdução de conhecimento, reflexão e apropriação por parte dos profissionais, Mesquita (2011) reforça a ideia de que a dimensão profissional, pessoal e social do docente é indissociável do processo que implica um compromisso com a prática reflexiva, ela própria construtora das estratégias adequadas em cada contexto.

2. Da Integração à inclusão educativa

O conceito de inclusão surge habitualmente associado à ideia de uma pessoa diferente do que é considerado “normal” ou com qualquer tipo de deficiência. Mas essa diferença nem sempre foi encarada da mesma forma e o próprio conceito de inclusão tem também evoluído. A integração destas pessoas na sociedade, esteve sempre ligada a fatores de carácter social, económico e cultural. Se, inicialmente, o termo integração tinha uma conotação social e cultural, com implicações no âmbito da aceitação das populações imigradas ou marginalizadas, a partir dos anos 70, foi utilizado na expressão “integração escolar”. Nalguns países, como Itália, onde foram encerradas as escolas de ensino especial e todas as crianças encaminhadas para as escolas de ensino regular, a mudança para o modelo de integração foi implementada de forma radical (Marques, 2007; Sanches & Teodoro, 2006). Em Portugal, a integração foi implementada de forma mais lenta, pois as instituições especializadas continuaram a funcionar paralelamente à integração de muitos dos alunos com Necessidades Educativas Especiais nas turmas de ensino regular (Bairrão, 1998).

Segundo Correia (2008), a integração perspectiva-se em três fases. A primeira é a integração física e implica que os alunos com deficiência estejam nas escolas de ensino regular, embora isso possa significar a existência de um sistema dentro de outro, sem qualquer troca social e académica entre os dois. A segunda é a integração social em que apesar de os alunos com deficiência beneficiarem de um ensino especializado, devem juntar-se aos seus colegas em

áreas específicas, de cariz mais social. A terceira fase, a integração académica, reconhece que os alunos com deficiência ligeira podem frequentar aulas de ensino regular e atingir o sucesso.

Marques (2007) refere níveis de integração, que podem variar entre uma inserção numa turma de ensino regular apenas para as disciplinas “periféricas”, tais como Educação Física ou Artes, e a integração completa. Aliás, vários autores defendem que a verdadeira integração é aquela em que o jovem portador de deficiência está o máximo de tempo possível no ambiente natural e normalizante, na turma regular, com ou sem apoio, enquanto os contextos mais restritivos e segregadores devem ser reservados apenas para casos excecionais (Pais, 2012; Rosa, 2010).

O conceito de inclusão, que ambiciona o sucesso de todos os alunos numa escola inclusiva, emerge das discussões em torno da ideia de que a Escola pode permitir a exclusão de uma parte dos alunos (Pais, 2012; Rosa, 2010; Sanches & Teodoro, 2006). Correia (2001) clarifica que, embora o conceito de inclusão possa ser visto como numa continuidade do de integração, as práticas implícitas nos dois modelos são opostas. Segundo o autor, essa oposição baseia-se no facto de a integração prever que os apoios educativos aos alunos com NEE sejam fora da sala de aula enquanto, no contexto de inclusão, os mesmos alunos beneficiam dos apoios, de forma indireta, na sala de aula e, só exceionalmente, fora da sala de aula. Assim, as crianças com NEE estão frequentemente mais integradas, no aspeto físico, do que incluídas de forma plena nas escolas. Segundo Rebelo (2011) esta situação decorre do facto de a comunidade educativa, por vezes, não saber como pôr em prática a inclusão (Rebelo, 2011).

3. A Educação Inclusiva em Portugal

A Educação Inclusiva é fruto da nova perceção da Escola que se inspira na igualdade de oportunidades, na Educação para todos e que defende que a diversidade em termos culturais e raciais deve ser valorizada como potenciadora de uma sociedade mais justa.

A Educação Inclusiva, como já aqui foi referido, torna-se uma questão de direitos humanos e é alvo da atenção e vários encontros internacionais ou da publicação de inúmeros documentos, tais como os de Porter (1997), Nielsen (1999), Correia (2003), Rodrigues (2006), Lima Rodrigues, Ferreira, Trindade, Rodrigues, Colôa, Nogueira, et al (2007) e o documento de Orientações Políticas da UNESCO (2009). Este último, sugere que “A educação inclusiva é um processo de fortalecimento da capacidade do sistema de ensino para chegar a todos os

alunos... Um sistema de educação “inclusiva” só pode ser criado se as escolas regulares se tornarem mais inclusivas, isto é, se se tornarem melhores na educação de todas as crianças, nas suas comunidades” (cit. por Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial (AEDEE, 2009, p. 13)). Refere ainda que

A inclusão é entendida como um processo para responder à diversidade das necessidades de todas as crianças, jovens e adultos, aumentando a participação nas aprendizagens, nas culturas e nas comunidades, reduzindo e eliminando a exclusão da educação ou dentro desta... Promover a inclusão significa estimular a discussão, incentivar atitudes positivas e melhorar os enquadramentos sociais e educacionais para lidar com novas exigências nas estruturas de educação e de governação. Trata-se de melhorar os processos e ambientes para facilitar a aprendizagem, tanto ao nível do aluno no seu contexto de aprendizagem, como ao nível do sistema para apoiar a aprendizagem (citado por AEDEE, 2009, p. 14).

As Orientações Políticas sobre a Educação Inclusiva do referido documento, assumem que a inclusão e a qualidade são recíprocas e que o acesso e a qualidade se interligam e se reforçam mutuamente ao mesmo tempo que a qualidade e a equidade são fundamentais para garantir a Educação Inclusiva.

A nova perspetiva de Necessidades Educativas Especiais contrapõe Integração e Inclusão, visto que há um deslocamento do objeto de intervenção, até aqui centrada no aluno, e agora centrada no currículo e nos fatores organizacionais da escola (Bérnard da Costa, cit. por Almeida & Rodrigues, 2006).

Hegarty (2006) esclarece que promover a Inclusão através da educação básica para todos, além de ser o cumprimento de um direito inalienável da pessoa humana, é investir no desenvolvimento social e económico. A Educação Inclusiva é, de acordo com Perrenoud (2000), um desafio que leva a Escola, a uma inevitável transformação organizacional e pedagógica no sentido de uma maior abertura à comunidade e a uma mudança de atitudes de toda a comunidade educativa.

Para Rodrigues (2000), o conceito deve ser Educação Inclusiva, e não Escola Inclusiva, pois trata-se de uma conceção que diz respeito a todo o sistema de ensino, baseando-se na diferenciação curricular e pedagógica. Não é apenas a Escola que é inclusiva, e sim toda a Educação que o deve ser. De acordo com Lopes (2007) uma escola, ao ser referida como

escola inclusiva, está a ser percecionada como uma Escola cujas práticas promovem a Educação Inclusiva. E para que a Escola possa garantir uma Educação de qualidade, tem que identificar e responder aos diferentes estilos de aprendizagem, mediante uma gestão flexível do currículo e uma adequada apropriação de estratégias pedagógicas e recursos (Lima Rodrigues et al, 2007). Correia (2001) clarifica que a Educação Inclusiva, propõe que a escola não só se abra às diferenças, mas que as respeite e as valorize. De acordo com Rodrigues (2006) a Educação Inclusiva assenta em “três pilares”: rejeição da exclusão, educação conjunta de todos os alunos e eliminação de barreiras à aprendizagem.

O Ensino Secundário (ES), até ao ano letivo de 2011/2012, absorvia só os alunos que desejavam frequentar esse nível de ensino. Mas a partir do ano letivo de 2012/2013, com o alargamento da escolaridade obrigatória, as escolas assumiram um novo desafio com a inclusão no ES dos alunos com NEE que, tendo beneficiado de um CEI no ensino básico, continuam a beneficiar desta medida no ES. Esta realidade já estava prevista na Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto, quando se determinou, no n.º 2 do seu artigo 2º, que a referida lei se aplicava “aos alunos abrangidos pelo disposto no Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro”. Esta situação foi reiterada pelo Decreto-Lei n.º 176/2012, de 2 de agosto, que, no n.º 6 do artigo 6º, declara que “os alunos com necessidades educativas especiais que frequentaram o ensino básico com currículo específico individual, nos termos da alínea e) do n.º 2 do artigo 16º do Decreto Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, frequentam o ensino secundário ao abrigo da referida disposição legal”.

Assim, as Escolas Secundárias, vocacionadas confrontam-se com a necessidade de desenvolver currículos individuais que privilegiem a componente funcional em detrimento da académica. A Portaria n.º 275-A/2012, de 11 de setembro, procurou clarificar os procedimentos na construção dos currículos específicos individuais e dos planos individuais de transição, a finalidade de “potenciar a última etapa da escolaridade como espaço de consolidação de competências pessoais, sociais e laborais na perspetiva de uma vida adulta autónoma e com qualidade” (Portaria n.º 275-A/2012, de 11 de setembro, p. 5196-(2)).

Importa lembrar que é nesta fase que os alunos com NEE que usufruem da medida educativa CEI devem beneficiar da consciência institucional da necessidade de ser esta a coordenar os apoios fundamentais à formação integral dos jovens, para que eles não “fiquem entregues a si próprios e às respetivas famílias no árduo processo de integração na vida adulta” (Bénard da Costa, 2011, p. 51).

É oportuno apontar que todos os alunos com NEE que têm a medida educativa de CEI, possuem características específicas que recomendaram um percurso de aprendizagem diferente dos percursos disponíveis para os restantes alunos, o que lhes impossibilita o ingresso num curso de carácter geral. Estas restrições são impostas pelo seu CEI e pela avaliação que é realizada às competências adquiridas (de acordo com o Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro), pois os alunos que beneficiaram de um CEI no ensino básico e que continuam o seu percurso educativo num CEI em processo de transição para a vida pós-escolar (ao abrigo dos artigos 14º e 21º do Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro) não realizam qualquer prova de exame e não estão sujeitos ao regime geral de avaliação.

Assim, a Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto, o Decreto-Lei n.º 176/2012, de 2 de agosto, e a Portaria n.º 275-A/2012, de 11 de setembro, referem que os alunos com CEI devem prosseguir para o ES e orientam esse prosseguimento de estudos através de uma matriz bastante flexível, conferindo autonomia às escolas quanto à gestão dessa matriz. É a oferta formativa da escola, aliada com as condições disponíveis, que condiciona o encaminhamento dos alunos com CEI e, tendo por base os respetivos Planos Individuais de Transição (PIT), são integrados em turmas do ES, em que frequentam disciplinas consideradas relevantes para o seu desenvolvimento pessoal e profissional (ou ocupacional). Mas a Portaria em questão não se refere explicitamente à inclusão destes alunos em turmas de nível secundário, clarificando apenas que a competência de afetação de docentes de educação especial ao planeamento, desenvolvimento e avaliação das componentes do currículo das áreas de Comunicação e de Matemática é do Ministério da Educação e Ciência (artigo 6º, ponto 1), cabendo aos outros parceiros assegurar o planeamento, o desenvolvimento e a audição das componentes curriculares no âmbito do Desenvolvimento Pessoal, Social e Laboral, do Desporto e Saúde e da Organização do Mundo laboral e Cidadania. De acordo com o estabelecido no artigo 4º da Portaria, as escolas estabelecem parcerias com CRI ou IPSS com valências de educação especial.

4. A Educação Especial em Portugal

O paradigma atual da educação exige inserir todos os alunos no ensino regular, pois todas as crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE) “têm direito à educação pública gratuita, a qual se deve revelar adequada às suas necessidades educativas e deve ter lugar no meio menos restritivo possível” (Nielsen, 1999, p. 15), independentemente das suas

características e necessidades. O conceito de inclusão e as garantias que a mesma pode proporcionar à sociedade em geral estão patentes na política educativa, como demonstra o despacho conjunto n.º 105/97,

(...) visa introduzir uma mudança significativa na situação actualmente existente no âmbito dos apoios a crianças com necessidades educativas especiais. Avaliando os aspectos mais positivos da experiência já adquirida neste domínio, procura-se criar as condições que facilitem a diversificação das práticas pedagógicas e uma mais eficaz gestão dos recursos especializados disponíveis, visando a melhoria da intervenção educativa.

Após a década de 70, de acordo com Correia (2003), uma das prioridades das reformas educativas, era assegurar que alunos com NEE deixassem de ser excluídos do sistema regular de ensino e pudessem vir a frequentar escolas regulares em vez de escolas especiais ou instituições. Iniciou-se então um processo de criação de escolas integradoras, numa primeira fase com a constituição de classes especiais, onde os alunos com NEE podiam receber apoios específicos vocacionados para as suas necessidades.

A atuação do professor de Educação Especial passava por intervir diretamente no processo educativo do aluno. Os professores de Educação Especial e os alunos com NEE constituíam um sistema (de Educação Especial) dentro de um outro sistema (de Ensino Regular), num isolamento académico e social, mais ou menos evidente. Mas, de acordo com Correia (2003), nessa fase inicial, a concretização da integração física nas escolas regulares, indicia uma mudança radical na educação dos alunos com NEE, e o início do longo percurso da inclusão. Segundo Correia (2003), assistiu-se a seguir a mais uma fase desse caminho, criando-se para os alunos com NEE, um acesso aos ambientes sociais das classes regulares. Esta fase, denominada Integração Social, preconizava que o aluno com NEE beneficiaria mais com um ensino “separado” no que respeita às áreas académicas reconhecendo, no entanto, que ele se deveria juntar aos seus colegas sem NEE em áreas específicas (Educação Física e as Expressões Artísticas).

De acordo com Pierangelo e Jacob (cit. por Nielsen, 1999), a expressão de “criança com necessidades educativas especiais” refere qualquer criança ou jovem que apresente discrepâncias significativas no que diz respeito aos fatores capacidades/resultados e que, por essa razão, possa necessitar de receber serviços especiais, para dar resposta às suas

necessidades educativas. Esta situação, paralelamente à assunção do próprio conceito de Necessidades Educativas Especiais, proporcionou mudanças no sistema regular de ensino, e permitiu alargar o apoio e as adaptações a todos os alunos, cujo percurso formativo é marcado pelo insucesso. A emergência de uma Escola Inclusiva decorre da evolução desse conceito onde todos os alunos devem aprender juntos, independentemente das suas dificuldades ou diferenças.

A Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), Lei n.º 46/86, publicada em 1986, assume a educação integrada e o objetivo de “assegurar às crianças com necessidades educativas específicas, devidas designadamente a deficiências físicas e mentais, condições adequadas ao seu desenvolvimento e pleno aproveitamento das suas capacidades” (art. 7º). A partir da LBSE, são criadas as Equipas de Educação Especial, enquanto serviços de Educação Especial a nível local, que cobrem todo o sistema de educação e ensino não superior.

No entanto, é com a Declaração de Salamanca, assinada em 1994, por representantes de 92 governos, incluindo o de Portugal e de 25 organizações internacionais, que se traçam as linhas precisas de orientação para que os países promovam a implementação da Escola Inclusiva, assumindo de forma clara o um novo entendimento do papel da Escola na educação de alunos com NEE. Os pressupostos de Salamanca assumem que todas as crianças têm características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprias e todas têm direito à educação e, por isso, os sistemas de educação devem ser planeados e, tal como os programas educativos implementados, devem considerar a diversidade das características e necessidades. Assim, as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem também ter acesso às escolas regulares e estas devem adequar-se de forma a ir ao encontro destas necessidades. Assim, as escolas regulares, de acordo com a orientação inclusiva, constituem os meios mais capazes para combater as atitudes mais discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo uma educação para todos; além disso, proporcionam uma educação adequada à maioria das crianças e promovem a eficiência, numa ótima relação custo-qualidade, de todo o sistema educativo (UNESCO, 1994).

Os compromissos ideológicos internacionais levaram Portugal a um percurso legislativo que deu origem ao Decreto-lei n.º 319/91, de 23 de agosto. Este decreto veio, no âmbito da Educação Especial, disponibilizar às escolas um fundamento legal para estruturar o seu funcionamento no que diz respeito aos alunos com NEE. Esta lei teve um impacto assinalável

no sistema educativo, introduzindo princípios e conceitos inovadores nomeadamente o de “Necessidades Educativas Especiais”, e privilegia a integração do aluno com NEE na Escola Regular, responsabilizando a Escola pela procura de respostas educativas eficazes, e reforça o papel das famílias, determinando direitos e deveres que lhes são conferidos para esse fim.

O Decreto-lei n.º 319/91 assegura o direito a uma educação gratuita, igual e de qualidade para estes alunos, estabelecendo a individualização de intervenções educativas através de Planos Educativos Individualizados (PEI) e de Programas Educativos com o intuito de responder às necessidades educativas destes alunos.

Assim, a inclusão abre as portas da escola, coloca fisicamente os alunos com NEE nas escolas do Ensino Regular e dota-as com recursos para o trabalho com estes alunos, centrando-se no ajustamento das necessidades de aprendizagem dos indivíduos e adaptando as perspetivas de ensino a essas necessidades (Warwick, 2001).

No âmbito da reforma curricular implementada em Portugal em 2001, entrou em vigor o Decreto-Lei n.º 6/2001 de 18 de janeiro, que apresenta, pela primeira vez, o conceito de Necessidades Educativas Especiais de Caráter Prolongado (NEECP), referindo-se a crianças e jovens que experienciam graves dificuldades no processo de aprendizagem e participação no contexto educativo/escolar, decorrentes da interação entre fatores ambientais (físicos, sociais e de atitude) e limitações acentuadas ao nível do funcionamento do aluno num ou mais dos seguintes domínios: Sensorial (audição, visão e outros), Motor, Cognitivo, Comunicação, Linguagem e Fala, Emocional/Personalidade e Saúde Física (art. 10º). Este Decreto assume uma nova visão de currículo perspetivando-o de forma integrada com a avaliação, e definindo novos componentes e áreas do currículo e novas áreas curriculares não disciplinares, nomeadamente, a Área de Projeto, o Estudo Acompanhado e a Formação Cívica. O facto proporciona a mobilização de diferentes tipos de recursos e a diferenciação de estratégias e atividades que respondam aos diferentes estilos de aprendizagem das crianças, visando “alargar o campo das experiências educativas e proporcionar, deste modo, a todas as crianças, independentemente do seu capital cultural, as condições necessárias que lhes permitam completar de forma bem-sucedida as diferentes etapas da escolaridade básica.” (Correia, 2000, p. 29).

Mais tarde, o Decreto-Lei n.º 20/2006 de 31 de janeiro, criou o Grupo de Docência de Educação Especial, cujas funções se destinam exclusivamente aos alunos com NEECP

(necessidades educativas especiais de caráter permanente). Para apoiar os alunos com “outras NEE” são recrutados professores de apoio sócio-educativo sem especialização e pertencentes ao Ensino Regular.

Em 2007, Portugal assina a convenção da Organização das Nações Unidas (ONU) sobre os direitos das pessoas com deficiência, a primeira do século XXI na área dos Direitos Humanos. É nesta convenção que se reconhece o direito das pessoas com deficiência à educação.

Presentemente, é o Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, entretanto já alterado em parte pela Lei n.º 21/2008, que define a Educação Especial em Portugal. Este Decreto-Lei define os apoios especializados a prestar na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário dos setores público, particular e cooperativo para a adequação do processo educativo às necessidades educativas especiais dos alunos com limitações significativas ao nível da atividade e da participação em um ou vários domínios da vida, decorrentes de alterações funcionais e estruturais, de caráter permanente, resultando em dificuldades continuadas ao nível da comunicação, da aprendizagem, da mobilidade, da autonomia, do relacionamento interpessoal e da participação social. Mas “A qualidade do ensino depende fortemente dos profissionais que somos mas também das regras pelas quais nos regemos” (Ferreira, Dias e Santos, 2006).¹

O XXI Governo Constitucional Português elegeu, como um dos seus objetivos principais na área da Educação, a promoção de uma escola de qualidade para todos, em que o sucesso escolar se constrói com a inclusão plena de todos os alunos, através da adoção de medidas que lhes garantam o acesso ao currículo e a aprendizagens significativas e efetivas. Neste sentido, através do Despacho n.º 7617/2016, de 8 de junho, o Governo constituiu um grupo de trabalho interministerial, com o objetivo de apresentar propostas de alteração ao Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, alterado pela Lei n.º 21/2008, de 12 de maio. Este grupo de trabalho foi coordenado por um representante do Secretário de Estado da Educação e contou com a participação de representantes da Secretária de Estado Adjunta e da Educação, da Secretária de Estado para a Inclusão das Pessoas com Deficiência, do Secretário de Estado Adjunto e da Saúde, da Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares (DGEstE), da Direção-Geral da Educação (DGE), do Instituto Nacional para a Reabilitação (INR), do Instituto da Segurança Social (ISS), da Direção-Geral da Saúde (DGS), do Conselho das Escolas e da Associação de

¹ APIE - Associação Portuguesa de Investigação Educacional

Estabelecimentos de Ensino Particular e Cooperativo (AEEP). Em resultado da reflexão produzida e das recomendações apresentadas pelo grupo de trabalho, o Governo decidiu criar um novo regime legal cuja proposta decidiu submeter a consulta pública. Aparentemente, o novo modelo para a Educação Especial² acaba com a preponderância que têm os critérios clínicos, alargando-se, em teoria, a todos os estudantes e não apenas aos que têm necessidades permanentes. Nesta proposta a Educação Especial, terá agora o nome de regime legal para a inclusão escolar e assegura que, em teoria, as medidas do novo diploma se aplicam a todos os alunos, prevendo-se para o efeito um conjunto de medidas de que poderão beneficiar todos os estudantes que demonstrem dificuldades durante o seu percurso escolar. O diploma de 2008 deixava claro que se destinava a alunos com necessidades educativas especiais “de carácter permanente”, uma expressão que surge várias vezes ao longo do documento. No modelo agora em discussão, “afasta-se a concepção de que é necessário categorizar para intervir”, sublinha-se no preâmbulo do projeto. Os novos Centros de Apoio à Aprendizagem, que são apresentados como o principal instrumento do modelo, vão reunir transversalmente os recursos humanos e materiais existentes na escola que podem ser aplicados à Educação Especial e substituirão as unidades especializadas previstas na anterior lei. O documento submetido a consulta pública faz várias referências aos recursos necessários para a aplicação destas medidas. “As medidas selectivas são operacionalizadas com os recursos materiais e humanos disponíveis na escola”, lê-se no ponto cinco do artigo 9º do articulado. A ideia que se repete ao longo do documento, tem sido interpretada como um aviso da intenção governamental de não reforçar os recursos existentes nas escolas para cumprir o disposto na mesma proposta, apesar do óbvio alargamento do público alvo da intervenção.

² Disponível em <https://www.portugal.gov.pt/media/30428062/20170704-medu-inclusao-escolar-2.pdf>

CAPÍTULO II – ENSINO PROFISSIONAL, INCLUSÃO EDUCATIVA E SOCIAL

Este capítulo procura percorrer a história do Ensino Profissional em Portugal através da legislação e a sua importância na promoção da inclusão educativa, laboral e social. Ao longo do tempo tem-se assistido a um esforço para definir os percursos e os processos formativos. Na verdade, a legislação referente aos percursos técnicos ou profissionalizantes tem sido vasta e a linha condutora parece sempre ser um esforço para dar resposta às necessidades formativas da sociedade.

1. O Ensino Profissional e a inclusão laboral e social: a transição para a vida pós-escolar

Os cursos profissionais, enquanto oferta educativa disponível em todas as escolas Secundárias do país, apresentam-se muitas vezes como interessantes percursos para os jovens com NEE. Estes cursos são um dos percursos do Ensino Secundário, caracterizados por uma forte ligação com o mundo profissional.³ Estes percursos educativos procuram desenvolver competências pessoais e profissionais para o exercício de uma profissão, em articulação com o setor empresarial local e por isso privilegiam as ofertas formativas que correspondem às necessidades de trabalho locais e regionais. Estes cursos têm uma estrutura curricular organizada por módulos, o que permite maior flexibilidade e respeito pelos diferentes ritmos de aprendizagem. O plano de estudos inclui três componentes de formação:

- Sociocultural - com as disciplinas de português; língua estrangeira; área de integração; tecnologias de informação e comunicação e educação física, num total de 1000 horas de formação;
- Científica - com duas a três disciplinas científicas, em função das qualificações profissionais a adquirir, num total de 500 horas;

³ Informação disponível no sítio oficial da Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional - <http://www.angep.gov.pt>

- Técnica - com três a quatro disciplinas de natureza tecnológica, técnica e práticas estruturantes da qualificação profissional visada (com um total de 1100 horas). Esta componente inclui também obrigatoriamente uma formação em contexto de trabalho (FCT) (com 600 horas) que visa a aquisição e o desenvolvimento de competências técnicas, relacionais e organizacionais relevantes para a qualificação profissional a adquirir.

Estes cursos de 3200 horas de formação terminam com a apresentação de um projeto, designado por Prova de Aptidão Profissional (PAP), no qual o aluno demonstra competências e saberes que desenvolveu ao longo da formação (Portaria n.º 550-C/2004, de 21 de maio, alterada pela Portaria n.º 797/2006, de 10 de Agosto e pela Portaria n.º 74-A/2013 de 15 de fevereiro). Quando os alunos usufruem de um CEI é a escola que, nos termos da Portaria n.º 275-A/2012, de 11 de setembro, no final do percurso de escolaridade, emite um certificado de competências, de acordo com as competências adquiridas, para que eles possam ser integrados no mundo profissional ou ocupacional.

Considerando o perfil de funcionalidade de cada aluno com um CEI, após os 18 anos ou a conclusão do ES, caberá a outra instituição assegurar a integração social ou o eventual acompanhamento destes jovens com NEE, competindo à escola preparar com antecedência a intervenção de outros serviços, de forma a que a vida pós escolar não se torne num processo de angústia e frustração para os jovens e para as suas famílias. Destaca-se a importância do PIT, sobretudo nesta etapa do processo formativo, pois é ele que possibilita traçar uma transição para a vida pós escolar adequada a cada aluno e de acordo com o seu perfil de funcionalidade. A implementação do PIT pressupõe que os alunos tenham contacto direto com o mundo profissional e que sejam progressivamente integrados em contextos laborais concretos ou, não sendo isso possível, devem ser-lhes proporcionadas alternativas, como a integração em Centros de Atividades Ocupacionais (CAO).

2. O Ensino Profissional na legislação

A lei n.º 5/73 de 25 de julho, do final do Estado Novo, já assumia como princípio fundamental que “a educação escolar é realizada através do sistema escolar que compreende os ensinos básico e secundário e superior e a formação profissional” e que a “educação permanente é um processo organizado de educação destinado a promover de modo contínuo, a formação, a

atualização e o aperfeiçoamento cultural, científico e profissional.” Esta lei previa disciplinas de opção no Ensino Secundário que deviam oferecer “matérias de índole técnico profissional” e procurava estabelecer um novo quadro geral do sistema educativo e apesar de não ter sido revogada até 1986, assistiu a um desenvolvimento dessa intenção no articulado legal.

O Despacho Normativo 140-A/78, de 15 de junho, é responsável por um novo plano de estudos que se organiza em cinco áreas, com as seguintes designações: a) Área de estudos científico-naturais; b) Área de estudos científico-tecnológicos; c) Área de estudos económico-sociais; d) Área de estudos humanísticos; e) Área de estudos das artes visuais.

Os Cursos Complementares tinham um tronco comum de disciplinas – Português, Filosofia, Língua Estrangeira e Educação Física, uma componente de formação específica e uma componente de formação vocacional relacionada com os domínios de atividade e com os Cursos de Ensino Superior para que estavam potencialmente orientados.

Em 1978 concretizou-se a tendência de unificação do ensino técnico e liceal que passou a designar-se Ensino Secundário. Em termos curriculares, a estrutura do Ensino Secundário encontrava-se dividida em três áreas, sendo uma área comum de “formação geral”, uma de “formação específica” e outra de “formação vocacional”.

o Ano Propedêutico foi extinto com o Decreto-Lei n.º 240/80, de 19 de julho, responsável pela criação do 12º ano de escolaridade, que passará a constituir o ano terminal dos Cursos Complementares do Ensino Secundário.

A estrutura e o funcionamento dos Cursos Técnico-Profissionais e Cursos Profissionais no Ensino Secundário é estabelecida pelo Despacho Normativo n.º194-A/83, de 21 de outubro. O Ensino Secundário, em virtude das suas diferentes ofertas educativas, promove a responsabilização dos jovens e respetivos encarregados de educação, pois as suas opções no percurso escolhido poderão estar na origem do insucesso a nível educativo ou a nível profissional. De acordo com Azevedo (1996, p.78):

O ensino secundário é seguramente o segmento mais controverso dos sistemas educativos. Entalado entre dois outros segmentos bastante mais solidamente orientados, o ensino básico e o ensino superior, o ensino destinado ao grupo etário 16-18 anos dispersa-se por finalidades sociais variadas, que até conflituam entre si: - proceder a um aprofundamento das aquisições básicas tendo em vista o posterior prosseguimento de

estudos no Ensino Superior; - proporcionar uma preparação para o exercício profissional qualificado e para o desempenho de papéis socialmente úteis; - fomentar a orientação escolar e profissional dos jovens e sustentar a formação pessoal de projectos de vida, aprofundando a autonomia pessoal.

Os Cursos Técnico-Profissionais, com a duração de três anos e com o objetivo de formar profissionais qualificados de nível intermédio, estavam disponíveis no Ensino Secundário. Com uma preparação geral equivalente às outras áreas do Ensino Secundário, permitiam simultaneamente o acesso ao ensino superior e ao mundo do trabalho.

Com a duração de um ano, acrescido de seis meses de estágio, os Cursos Profissionais tinham uma organização curricular orientada para a qualificação profissional de trabalhadores para os diferentes setores de atividade. Como clarifica Azevedo (1991, p. 29):

Desde a primeira hora, houve sectores políticos da sociedade portuguesa que se manifestaram contra o lançamento do ensino técnico. A decisão da criação desta experiência mereceu, no entanto, a concordância generalizada, sendo considerada oportuna e até inadiável. As vozes dissonantes, sendo fortemente motivadas por um contexto político-partidário mais vasto, atacaram sobretudo a forma como o ensino técnico foi lançado e as características do modelo adoptado. Ninguém ousou declarar descabido ou sem interesse o lançamento do ensino técnico, como medida de política educativa.

O artigo 1º do Decreto-Lei 102/84, de 29 de março, estabelece “a disciplina jurídica da formação profissional inicial de jovens em regime de aprendizagem”.

No dia 14 de outubro de 1986, a Lei de Bases do Sistema Educativo 46/86, no seu artigo 1º, estabelece “o quadro geral do sistema educativo”. Esta Lei clarifica a organização dos recursos humanos e materiais, estabelece os princípios de administração do sistema educativo e os meios de desenvolvimento e avaliação do sistema educativo. Determina também os apoios e os complementos educativos que visam contribuir para a igualdade de oportunidades de acesso e sucesso escolar e define o papel do ensino particular e cooperativo.

Em 1988, o Decreto-Lei 397/88 de 8 de novembro, no ponto 1 do seu artigo 1º, “criava, como serviço central do Ministério da Educação, o GETAP” que é “um serviço de conceção,

orientação e coordenação do sistema de ensino não superior na área da educação tecnológica, artística e profissional”.

As escolas profissionais (EP), no âmbito do ensino não superior, foram criadas pelo Decreto-Lei n.º 26/89, de 21 de janeiro. As EP apareceram como alternativa ao sistema formal de ensino para os jovens que tinham concluído o 9º ano de escolaridade, constituindo-se uma das modalidades de educação escolar, como está previsto nos artigos 16º e 19º da LBSE.

O relançamento do Ensino Técnico-Profissional nas EP apresenta-se como resposta aos desafios na nova fase da história portuguesa. Como refere Azevedo (1991), Portugal, nas vésperas da adesão à Comunidade Europeia, procura, em apenas dois meses, traçar um plano que responda à necessidade de trabalhadores qualificados que agilizassem a recuperação económica.

Após a entrada em vigor da Lei n.º 46/86, Lei de Bases do Sistema Educativo, e com a criação das EP através do Decreto-Lei n.º 26/89, de 21 de janeiro, e com a instituição do novo ordenamento curricular pelo Decreto-Lei n.º 286/89, de 29 de agosto, assiste-se a uma nova fase, com duas vias, para os alunos dos cursos secundários, uma orientada para o prosseguimento de estudos (CSPOPE) e outra orientada para a vida ativa (CSPOVA). Esta última via compreendeu o lançamento dos Cursos Tecnológicos nas escolas secundárias.

As escolas profissionais foram o resultado de intensos debates e do reconhecimento institucional da sua necessidade:

Na sequência dos trabalhos da Comissão de Reforma e dos debates que esta promoveu e com o incentivo de Roberto Carneiro (1987-1991), viriam a tomar-se duas medidas muito importantes: o lançamento das escolas profissionais, em 1989, e a criação dos cursos tecnológicos no ensino secundário, iniciativa preparada entre 1989 e 1993 e lançada em todas as escolas secundárias do país. (Azevedo, 1999, p. 75).

Assim, as EP apresentam-se como alternativa vocacionada para a inserção na vida ativa dos alunos do Ensino Secundário. O Decreto-Lei 26/89 de 21 de janeiro, na alínea a) do seu artigo 3º, define como atribuição das EP “contribuir para a realização pessoal dos jovens, proporcionando, designadamente, a preparação adequada para a vida activa”. O ponto 1 do artigo 4º estabelece que “as escolas profissionais, numa perspetiva de inserção e resposta às necessidades de desenvolvimento regional e local, serão criadas segundo um regime de

contratos-programa com o Estado e mediante a celebração de protocolos que assegurem a colaboração entre as diversas entidades promotoras”. Este Decreto-Lei e de acordo com o previsto na LBSE estabelece que a Formação em Contexto de Trabalho (FCT) teria lugar num contexto extracurricular e permitia aos alunos dos Cursos Profissionais de nível III, quando entravam no mercado de trabalho, serem reconhecidos como “Técnicos de” uma determinada área específica em que tinham recebido formação. Como esclarece Azevedo (1996, p. 92), “a criação das escolas profissionais é obra da iniciativa autónoma de instituições locais. Abrir uma escola profissional pressupõe quase sempre a existência de uma rede local de contactos, de solidariedades, de investimentos e sonhos, tantas vezes adormecidos, mas bem enraizados num território”.

O modelo curricular instituído era comum, nomeadamente nas componentes sociocultural e científica, fixava os tempos para cada uma das componentes e para as respetivas disciplinas. No entanto, na componente técnica, assistia-se já a uma tendência curricular mais flexível e atenta às diferenças entre os elementos teóricos e práticos de cada curso. Por outro lado, a entidade formadora tinha autonomia para gerir a contratação de pessoal docente e não docente bem como para admitir os seus alunos: “Trata-se, portanto, de uma situação em que um serviço de interesse público não é criado e administrado pelo Estado, situando-se numa categoria de administração não estatal regulada pelos princípios da orientação política própria, não sujeita a normativos do Governo” (Formosinho, 1991, p. 85).

Os princípios gerais da reestruturação curricular prevista na LBSE são estabelecidos no Decreto-Lei n.º 286/89, de 29 de agosto. No mapa 4 deste decreto é desenhado um plano curricular para os CSPOPE e para os CSPOIVA, comum aos dois cursos, que integra uma componente geral, uma componente específica, uma componente técnica e a área-escola.

A Portaria 1243/90, de 31 de dezembro, aponta para a necessidade de estabelecer um conjunto de procedimentos, negociados entre os atores do Ensino Profissional, para promover o sucesso do aluno. Esta Portaria estabelece “as disposições a observar na avaliação dos processos de aprendizagem e desempenho dos Alunos que frequentam as escolas profissionais; as condições de progressão no plano de estudos e de aproveitamento nos Cursos; as formas de apuramento das classificações finais”.

A Portaria n.º 423/92, de 22 de maio, define alterações fundamentais na perspetiva da avaliação modular e estabelece um conjunto de princípios, procedimentos e dinâmicas

relativas não só à avaliação do módulo, como à sua gestão. E o seu capítulo IV estabelece também o regime, a regulamentação e a dinâmica da Prova de Aptidão Profissional (PAP).

O preâmbulo do Decreto-Lei n.º 70/93, de 10 de março, assume que “passados mais de três anos após a entrada em vigor do Decreto-Lei n.º 26/89, a experiência da sua aplicação determinou que fossem introduzidas algumas alterações ao regime de criação e funcionamento das escolas profissionais, mantendo-se a flexibilidade de organização e curricular que a tem caracterizado”. Este decreto promove a criação das EP que “é precedida da candidatura a um concurso anual de projetos para abertura de novas escolas e depende da celebração de um contrato-programa” que “dependem de parecer prévio dos serviços competentes do Ministério do Emprego e da Segurança Social”.

A propósito do regime de financiamento das EP, o preâmbulo do Decreto-Lei n.º 4/98, de 8 de janeiro, reconhece que

a experiência da sua aplicação revelou algumas fragilidades e ambiguidades relativas, nomeadamente ao processo de criação de escolas, à natureza jurídica dos promotores, à relação destes com os órgãos de direcção, à responsabilização pedagógica e financeira dos órgãos da escola, bem como ao modelo de financiamento. (...) o diploma estabelece o regime de criação, organização e funcionamento de escolas e Cursos profissionais no âmbito do ensino não superior.

Nas escolas públicas, o Ensino Profissional e o trabalho desenvolvido no espaço educativo vão assumindo novos desafios e novas perspectivas. Assim, tal como refere Antunes (1998, p. 48):

A questão do Ensino Profissional na escola pública parece ainda coagular algumas das mais importantes perplexidades e controvérsias relativamente à educação escolar com repercussões na forma com são encaradas: (i) a selecção, hierarquização, legitimação e distribuição social dos conhecimentos; (ii) a constituição das identidades sociais; (iii) a regulação das posições e “destinos” sociais; (iv) a relação da educação com outras esferas da vida social, nomeadamente a produção e a economia.

O decreto-lei 4 de 1998 (de 8 de janeiro) assume o intuito de

renovar a aposta no Ensino Profissional, consolidar as escolas profissionais como instituições educativas e aperfeiçoar e alterar o modelo de financiamento em vigor. No

que diz respeito ao primeiro dos referidos objectivos, procura-se reforçar a identificação do Ensino Profissional como uma modalidade especial de educação, dirigida à estruturação e qualificação educativa da formação profissional dos jovens, ao mesmo tempo que se procura introduzir no sistema educativo uma via própria de estudos de nível secundário alternativa ao ensino secundário regular.

Em 2002, foi suspensa a reforma do Ensino Secundário e apresentado o “Documento Orientador da Revisão Curricular do Ensino Profissional”. Os Cursos Profissionais são ali definidos como uma oferta formativa de dupla certificação destinada a jovens, caracterizada por uma forte ligação ao mundo profissional, cujo processo de ensino-aprendizagem promove o desenvolvimento de competências necessárias ao desenvolvimento de uma profissão. Estes cursos passam a conferir um nível 3 de qualificação profissional e um nível secundário de educação, permitindo aos diplomados aceder ao prosseguimento de estudos no ensino superior.

Tornam-se cada vez mais evidentes as potencialidades da escola pública enquanto entidade formadora que tinha ao seu dispor os recursos, os meios e as infraestruturas necessárias.

No Decreto-Lei n.º 74/2004 são “aprovadas as matrizes curriculares dos cursos científico-humanísticos e dos cursos tecnológicos, incluindo os de ensino recorrente, bem como as matrizes curriculares dos cursos artísticos especializados e dos cursos profissionais”. Este diploma estabelece os princípios da organização e da gestão curricular, bem como da avaliação das aprendizagens, no nível secundário de educação. As disposições constantes neste diploma aplicam-se aos Cursos do Secundário, bem como aos Cursos Profissionais ministrados em estabelecimentos de ensino público, particular ou cooperativo que ofereçam o nível secundário de educação.

O preâmbulo da Portaria n.º 550-C/2004, de 26 de março, define que

além dos domínios respeitantes à organização e gestão do currículo dos Cursos profissionais de nível secundário e à avaliação e certificação das aprendizagens, outras matérias relativamente às quais é particularmente notória a sua especificidade, nomeadamente no que se refere à criação dos Cursos, matéria em que a autonomia das escolas é fundamental, uma vez que a elas cabe a iniciativa, designadamente, da proposta de organização modular das disciplinas da componente de formação técnica, bem como

dos respectivos programas, de harmonia com os referenciais de formação previamente aprovados para cada família profissional.

Na mesma Portaria, o artigo 2º explica que “a criação e a organização dos Cursos profissionais obedecem ao estabelecido na respectiva matriz curricular quanto às disciplinas, Formação em Contexto de Trabalho, cargas horárias e respectiva gestão, bem como aos referenciais de formação das famílias profissionais em que se enquadram e demais requisitos previstos nos artigos seguintes.”

No artigo 13º da Portaria n.º 550-C/2004 é estabelecido que

a avaliação sumativa interna ocorre no final de cada módulo e no momento de conclusão de todos os módulos de uma disciplina, em conjunto com a FCT, e integra, no final do 3º ano do ciclo de formação, uma Prova de Aptidão Profissional, numa fórmula de classificação final do Curso ($Cf = [2 \text{ MCD} + (0,3\text{FCT} + 0,7 \text{ PAP})]/3$) e explica que, no âmbito dos critérios e procedimentos de avaliação “o órgão de direcção pedagógica, ouvidos os professores, os representantes dos alunos e as estruturas de gestão pedagógica intermédia, nomeadamente o director de curso e o orientador educativo de turma, define os critérios e os procedimentos a aplicar tendo em conta a dimensão integradora da avaliação, designadamente: a) As condições de desenvolvimento personalizado do processo de ensino-aprendizagem; b) A dimensão transdisciplinar das actividades a desenvolver; (...) d) As estratégias de apoio educativo diferenciado; e e) A participação dos alunos em projectos de ligação entre a escola, a comunidade e o mundo do trabalho.

O Despacho n.º 14758/2004, de 23 de julho, define “de acordo com o previsto no artigo 38º da Portaria n.º 550-C/2004, de 21 de maio, as condições essenciais não expressamente previstas no citado diploma, para o funcionamento nas escolas ou agrupamentos de escolas integrados na rede pública de estabelecimentos de educação e ensino dos Cursos Profissionais do nível secundário de educação criados de acordo com o Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de março”. O mesmo Despacho, no ponto 2, clarifica que “no ciclo de formação de 2004-2005 a 2006-2007, os Cursos a que se refere o número anterior funcionarão, nos referidos estabelecimentos, em regime de experiência pedagógica, de acordo com as regras definidas no presente despacho”.

O Despacho n.º 14758/2004 traz algumas orientações sobre a gestão da carga horária, a constituição das turmas, nomeadamente o número de alunos e as condições previstas para ser

possível implementar o desdobramento de turmas. Este despacho esclarece ainda questões relacionadas com a distribuição do serviço docente e com a Formação em Contexto de Trabalho.

O Despacho n.º 14758/2004 esclarece ainda que “a articulação entre as aprendizagens nas diferentes disciplinas e componentes de formação é assegurada pelo director de curso, designado pela direcção executiva da escola, ouvido o conselho pedagógico e o departamento curricular próprio, preferencialmente de entre os professores profissionalizados que leccionam as disciplinas da componente de formação técnica”. É também este despacho que enuncia as competências do DC:

Sem prejuízo de outras competências previstas na lei, definidas no regulamento interno ou delegadas nos termos previstos nos números anteriores, compete, em especial, ao director de curso: a) Presidir ao conselho de curso; b) Assegurar a articulação pedagógica entre as diferentes disciplinas e componentes de formação do curso; c) Organizar e coordenar as actividades a desenvolver no âmbito da formação técnica; d) Participar nas reuniões do Conselho de Turma, no âmbito das suas funções; e) Articular com os órgãos de gestão da escola, bem como com as estruturas intermédias de articulação e coordenação pedagógica, no que respeita aos procedimentos necessários à realização da prova de aptidão profissional (PAP); f) Assegurar a articulação entre a escola e as entidades de acolhimento da FCT, identificando-as, seleccionando-as, preparando protocolos, participando na elaboração do plano da FCT e dos contratos de formação, procedendo à distribuição dos formandos por aquelas entidades e coordenando o acompanhamento dos mesmos, em estreita relação com o orientador e o monitor responsáveis pelo acompanhamento dos alunos; g) Assegurar a articulação com os serviços com competência em matéria de apoio sócio-educativo; h) Coordenar o acompanhamento e a avaliação do curso.

O artigo 7º do Despacho conjunto 453 de 27 de julho de 2004 esclarece que

A coordenação técnico-pedagógica dos cursos, incluindo a convocação e coordenação das reuniões da equipa pedagógica, a articulação entre as diferentes componentes de formação, entre as diferentes disciplinas/domínios, bem como tudo o que se relaciona com a preparação da prática em contexto de trabalho e com o plano de transição para a vida activa, será assegurada pelo director de curso, nomeado pela entidade formadora,

preferencialmente de entre os professores da componente de formação tecnológica, tendo em consideração a devida articulação com os serviços de psicologia e orientação.

A lei n.º 85/2009 de 27 de agosto alarga a escolaridade obrigatória até aos 18 anos de idade e consagra a universalidade da educação pré-escolar para as crianças a partir dos 5 anos de idade. E é o Decreto-Lei 176/2012 de 2 de agosto que define o regime de matrícula e frequência no âmbito da escolaridade obrigatória e que confirma os novos desafios a que a escola terá que responder. Um novo público chega às escolas e procura respostas formativas que correspondam ao seu perfil. Para assegurar a formação dos jovens até aos 18 anos, o Ensino Profissional pode ser oferta formativa adequada aos estudantes que anteriormente optariam pelo abandono escolar aos 16 anos de idade.

Posteriormente, no dia 15 de fevereiro, foi publicada, no Diário da República, a Portaria n.º 74-A/2013, que revoga a Portaria n.º 550-C/2004, de 26 de Março e anuncia, na sua norma revogatória, a próxima “entrada em vigor do quadro normativo decorrente da revisão das modalidades de Ensino Profissionalizantes para jovens”. Esta portaria veio estabelecer as normas de organização, de funcionamento, de avaliação e de certificação dos cursos profissionais nos termos definidos no DL n.º 139/2012, de 5 de julho. Este determina os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos dos ensinos básico e secundário, da avaliação dos conhecimentos a adquirir e das capacidades a desenvolver pelos alunos nestes níveis de ensino. Assim, a organização dos cursos profissionais obedece ao preceituado na respetiva matriz curricular, no que se refere às disciplinas, à FCT, à gestão da carga horária, aos referenciais de formação e demais requisitos previstos na mesma.

O Decreto Lei n.º 91 de 10 de julho de 2013 procede à alteração do Decreto-Lei n.º 139/2012, e a matriz curricular dos cursos é alterada. Assim, a FCT assume, a partir do ano letivo 2013-2014, em vez das anteriores 400, uma carga horária de 600 horas, ao longo do curso, numa clara valorização da componente prática dos cursos profissionais.

A análise da lei demonstra que as modalidades de educação e formação que conciliam uma formação académica com a aprendizagem de uma profissão têm sido objeto de perspetivas e enquadramentos diferentes ao longo do tempo. Por vezes, foram vistas como vias de segunda escolha. Após o 25 de abril de 1974, optou-se-se pela unificação do secundário e pelo fim do Ensino Profissionalizante nas escolas. Este ensino só voltou à escola pública, embora timidamente, no início dos anos 80 do século XX, com o lançamento dos cursos técnico-

profissionais e dos cursos profissionais, estes últimos enquanto experiência pedagógica limitada a um conjunto muito restrito de escolas.

A análise da legislação expõe o esforço de fazer do Ensino Profissional a resposta da educação à sociedade que reclama um ritmo nem sempre compatível com as práticas tradicionais nessa área. A inovação promovida pela lei parece procurar garantir essa relação dialética entre todos os atores esclarecendo os papéis e as responsabilidades de todos e de cada um. É com essa premissa que partimos para o estudo exposto nos capítulos seguintes.

3. O Ensino Profissional e a inclusão educativa dos alunos com NEE

Em 2009, com a publicação da Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto, a escolaridade obrigatória foi alargada até ao 12º ano ou 18 anos de idade. A aplicabilidade desta prerrogativa legal, aplicável também aos alunos abrangidos pelo disposto no Decreto-lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, no que respeita especificamente ao caso dos discentes que beneficiam da medida educativa de ensino e de aprendizagem Currículo Específico Individual (CEI), constituiu-se um verdadeiro desafio para as escolas secundárias cuja oferta educativa raramente era aplicada aos referidos jovens. Mas “a escola inclusiva recebe todos os alunos, independentemente das suas capacidades e limitações, e oferece-lhes condições para aprenderem e evoluírem dentro do que lhes é possível” (Silva, 2015, p. 34).

A inclusão de alunos com NEE é, já o dissemos antes, o grande desafio que as escolas secundárias enfrentam para proporcionar aos alunos com NEE a inclusão num sistema educativo uno, em detrimento da dicotomia ensino regular vs. ensino especial (Rebelo, 2011). Para isso é essencial que as escolas se apropriem das suas dinâmicas, investigando e refletindo sobre as suas práticas e experiências. Dessa forma poderão ser elas a introduzir as mudanças necessárias para a promoção efetiva e plena da inclusão de todos os alunos (Pais, 2012; Rebelo, 2011). Os docentes poderão, de forma consistente, pôr em prática as adequações curriculares e outras medidas como a implementação de currículos adaptados, o apoio aos alunos com NEE, dentro e fora da sala de aula, a valorização da avaliação formativa e o recurso a ajudas técnicas, atendendo às especificidades e necessidades de cada um deles (Pais, 2012).

No caso de alunos do Ensino Secundário, enquadrados ou não na modalidade de Educação Especial, prevista no Decreto-Lei n.º 3/2008, a escola pode oferecer percursos de formação

alternativos, mas equivalentes em termos académicos. Essa oferta revelou-se eficaz, em casos de risco de abandono escolar precoce (Sousa, 2009). Neste âmbito, inserem-se, por exemplo, os Cursos de Educação e Formação e os Cursos Profissionais.

A necessidade de análise e de reflexão sobre esta temática tem-se espelhado nos vários estudos que têm sido levados a cabo no sentido de se perceber a opinião dos docentes em relação à inclusão e qual a sua atitude perante o conceito de escola inclusiva. Em geral, os docentes revelam-se favoráveis à inclusão dos alunos com NEE e apontam mesmo diversos benefícios nomeadamente o facto de oferecer oportunidades a todos os alunos de contacto com a diferença, de promover o desenvolvimento emocional dos alunos com NEE e de proporcionar uma educação igual e de qualidade para todos (Ferreira, 2011; Ferreira, 2012; Pais, 2012; Rebelo, 2011; Santos et al., 2014; Silva, 2012;). No entanto, Ferreira (2011) e Pinto (2012) concluem, através dos seus estudos, que alguns docentes ainda se mostram pouco recetivos à inclusão de alunos com NEE na sala de aula, pois não acreditam que seja vantajoso. Ora, a atitude dos professores é essencial para a promoção do sucesso educativo e da inclusão (Pais, 2012). De facto, a perspetiva sobre inclusão dos professores pode influenciar o grau de inclusão, e todo o processo de ensino/aprendizagem, dessas crianças e jovens e pode até condicionar a postura dos restantes alunos (Cruz, 2012; Ferreira, 2012). A implementação de um ambiente positivo e gratificante para todos os alunos nas salas de aula é essencial e decorre também da perceção que os docentes têm sobre a importância de um clima de respeito e de aceitação da diferença. Dessa atitude, decorre, naturalmente, a necessidade de implementar práticas realmente inclusivas, que tenham em consideração as motivações e as expectativas dos seus alunos, pois estas fazem parte do processo de ensino/aprendizagem e influenciam-no grandemente (Cruz, 2012).

De facto, as maiores mudanças no processo educativo ocorrem ao nível das práticas pedagógicas. Globalmente, os docentes devem trabalhar em colaboração, pondo em prática estratégias que visem a aprendizagem de todos os alunos, independentemente das suas características (Correia, 2008; Pais, 2012). Ora, esta flexibilidade pedagógica depende, em grande parte, da formação inicial e contínua dos docentes. No caso da Educação Especial, alguns estudos têm revelado que os professores, quando inquiridos sobre a sua formação inicial, são unânimes em considerar que não foram devidamente preparados para a inclusão de alunos com NEE nas salas de aula regulares (Rebelo, 2011; Vasconcelos, 2012). Ferreira

(2012), por seu turno, verificou que os docentes com formação no âmbito das NEE revelavam atitudes mais inclusivas.

No caso do Ensino Profissional, o desenho curricular de caráter modular e mais hermético, anuncia dificuldades acrescidas de planificação de flexibilização curricular. Mas a esse propósito, importa atentar na Portaria n.º 201-C/2015 de 10 de julho que regula o ensino de alunos com 15 ou mais anos de idade, com currículo específico individual (CEI), em processo de transição para a vida pós-escolar. Esta portaria esclarece no seu preâmbulo que

será decisivo adaptar o ensino para estes alunos, atualizar o reordenamento de recursos, atualizar a sua formação e ter em conta uma cuidada articulação da escola com organizações da comunidade. (...) e as escolas devem ajudar os alunos com necessidades educativas especiais de caráter permanente a tornarem -se economicamente ativos e contribuir para o desenvolvimento das suas capacidades necessárias. (...). Neste sentido, o currículo dos alunos com necessidades educativas especiais que frequentam a escolaridade com CEI deve, nos três anos que antecedem a idade limite da escolaridade obrigatória, incluir programas específicos de transição e treino vocacional que os prepare para, depois de saírem da escola, serem membros independentes e ativos das respetivas comunidades.” (Preâmbulo da Portaria n.º 201-C/2015 de 10 de julho).

Esta portaria é uma referência incontornável para compreender a lógica enformadora das práticas inclusivas no Ensino Secundário. Ela aplica-se à organização dos planos individuais de transição (PIT) de alunos com CEI, e determina que integram turmas do ano de escolaridade que frequentam e que devem frequentar a turma que melhor se adequa às suas necessidades e capacidades e que o seu “PIT para a vida pós-escolar deve orientar-se pelo princípio da universalidade e da autodeterminação do direito à educação e, em termos pedagógicos, pelos princípios da inclusão, da individualização, da funcionalidade, da transitoriedade e da flexibilidade.” (Portaria n.º 201-C/2015 de 10 de julho, art.4º).

Contudo, importa salientar que apesar do ES ser obrigatório, e de disponibilizar alguma diversidade de oferta educativa, esta não está acessível a todos os alunos com NEE, sobretudo aos que têm a medida educativa CEI. Os alunos com CEI possuem características muito peculiares e percursos de aprendizagem diferentes dos percursos disponíveis para os restantes alunos, o que impede o seu ingresso num curso de caráter geral. Estas restrições são impostas pelo seu CEI e pela avaliação que é efetuada às competências adquiridas (Decreto-Lei n.º

3/2008, de 7 de janeiro), pois os alunos com CEI não estão sujeitos ao regime geral de avaliação e não realizam as provas de exame de final de ciclo.

Assim, os alunos com CEI não reúnem as condições para prosseguir estudos nas mesmas condições dos restantes colegas, apesar de a Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto, o Decreto-Lei n.º 176/2012, de 2 de agosto, e a Portaria n.º 275-A/2012, de 11 de setembro, mencionarem o dever dos alunos com CEI prosseguirem para o ES e de orientarem o respetivo prosseguimento de estudos através de uma matriz bastante flexível, conferindo autonomia às escolas quanto à gestão da mesma.

Em suma, de acordo com as condições e as ofertas da escola, os alunos com CEI, podem ser integrados em turmas de ES, onde frequentem disciplinas de interesse relevante ao seu desenvolvimento pessoal e laboral (ou ocupacional).

É neste contexto que o caso aqui em estudo analisa a inclusão de quatro alunas com CEI numa turma do Ensino Profissional do Ensino Secundário, numa Escola do Algarve.

4. Transição para a vida pós-escolar: alguns estudos

A Portaria n.º 201-C/2015 - Diário da República n.º 133/2015, regula o ensino de alunos com 15 ou mais anos de idade, com currículo específico individual (CEI), em processo de transição para a vida pós-escolar, e é a legislação de referência nas escolas do Ensino Secundário no que diz respeito aos jovens com esse perfil. Alguns investigadores desenvolveram estudos para tentar compreender como é aplicada esta legislação.

Um desses autores, Machado, destaca a importância da continuidade do acompanhamento por parte dos professores de educação especial no ES, por reconhecerem que estes profissionais têm maior contacto com os alunos com CEI, estão melhor preparados para desenvolver as competências dos mesmos e para auxiliar os docentes do ensino regular no seu desempenho com os referidos discentes (Machado, 2013, p. 137), por outro lado realça a existência de “bastante pessimismo perante o alargamento da escolaridade obrigatória até aos 18 anos, aplicável aos alunos com NEE, entre os quais se incluem os que usufruem da medida educativa CEI, face à consideração de que nem as escolas, nem o MEC, nem os demais responsáveis demonstraram preocupações em criar as condições necessárias para incluir estes alunos (Machado, 2013, p. 138) e por outro lado conclui que as dificuldades da complexidade do que

representa incluir alunos com NEE e que usufruem de um CEI no ES, decorrem das “questões que envolvem e dificultam esta inclusão/ integração no ES, nomeadamente devido: às dificuldades do trabalho colaborativo interinstitucional; à falta de recursos para operacionalizar a legislação existente; à crescente necessidade de conhecimentos na área da educação especial, que deveriam ser detidos por todos os professores implicados no processo educativo e formativo dos alunos com CEI.” (Machado, 2013, p. 139).

Silva (2015), no seu estudo, identifica a necessidade de preparação dos docentes no âmbito das NEE apesar de todos os docentes do seu estudo revelarem atitudes positivas face à inclusão de alunos com NEE; e “os docentes parecem acolher positivamente a presença de alunos com NEE na sua escola, considerando que estes deveriam frequentar o ensino regular, pois é benéfico para os mesmos e para os seus pares, e participar em todas as atividades da vida escolar!”(Silva, 2015, p. 86). Isto apesar de, segundo a mesma autora, “os docentes com mais anos de serviço terem tendência a manifestar atitudes um pouco menos inclusivas, não estando tão favoráveis à presença de alunos com NEE nas suas turmas.” (Silva, 2015, p. 109).

Em estudo de 2016, Fonseca (2016), esclarece que “ao nível das relações humanas existem carências acentuadas de interligação entre todos os membros da comunidade escolar ampliadas pela mudança anual de professores e que o conceito de aluno com NEE é sentido, pelos professores, como negativo” (Fonseca, 2016, p. 96). Ou seja, encontra-se relacionado com limitações ou dificuldades atribuídas ao aluno que impossibilitam a sua aprendizagem (Perrenoud, 2000).

Torna-se, por isso, patente, a ausência de diferenciação pedagógica dos percursos académicos de todos os alunos. O tratamento igualitário promovido pelos professores é, assim, perpetrador das desigualdades entre os alunos. Estas atitudes profissionais geram fracassos, nos professores, ao nível da sua participação na resolução das necessidades dos alunos com NEE. Estes fracassos são justificados com fatores externos ao próprio professor (tempo, recursos materiais e remuneração). Esta quase ausência de auto responsabilização demonstra a pouca envolvimento dos professores na comunidade escolar. “Esta debilitada envolvimento, dificulta o desenvolvimento de um ensino inclusivo” (Fonseca, 2016, p. 97). Por outro lado, as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) assumem na educação do século XXI, um papel preponderante e Fonseca (2016) avisa que a sua utilização se vê condicionada pela não existência destes materiais, na escola e acrescenta que esta situação é agravada pelo facto de alguns professores se recusarem a utilizar as TIC.

Fonseca (2016), no seu estudo sobre a inclusão de alunos com NEE no Ensino Profissional, afirma que na FCT, os alunos são colocados em locais que não respeitam o seu perfil, “não lhe sendo permitido participar e avaliar o [seu] Plano de FCT. Esta avaliação é concretizada da mesma forma para todos os alunos.” (Fonseca, 2016 p. 99). A PAP, segundo o mesmo autor, é o único projeto promotor da autonomia e autorregulação do aluno, mas Fonseca (2016) realça também que “na avaliação sumativa se padronizam os tópicos a avaliar, chegando a penalizar-se alunos pela sua menor autonomia de aprendizagem.” (p. 99).

CAPÍTULO III – METODOLOGIA

Neste capítulo são explicitadas as opções metodológicas assumidas pelo presente estudo, tendo em conta os objetivos definidos, e as motivações para uma abordagem qualitativa, descritiva e analítica (o estudo propõe-se descrever e interpretar fenómenos e contribuir para o desenvolvimento de alguns fundamentos teóricos). Descreve-se ainda o percurso da investigação, identificando a população alvo, os procedimentos e os instrumentos usados para a recolha de dados, as fases do estudo e os procedimentos de análise de dados.

1. Definição da problemática

A inclusão das crianças e jovens com NEE nas escolas de ensino regular é uma preocupação recorrente desde que a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) formalizou a abertura do caminho para a Educação Inclusiva efetiva.

Em Portugal, a assunção da escola inclusiva visa o sucesso educativo de todos os alunos e apoia-se no Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, que regulamenta a inclusão dos alunos com NEE nas escolas públicas. Este decreto reforça a dimensão social da escola e o direito de todos os alunos à inclusão e à equidade educativa que a Declaração de Salamanca já preconizava em 1994 (Correia, 2008; Pinto, 2012).

A Escola deve adaptar-se aos seus alunos e empenhar-se na possibilidade de os receber todos, sem qualquer tipo de discriminação e envolvendo nesse processo, todos os elementos da comunidade educativa, desde professores à família (Correia, 2008; Pinto, 2012).

O alargamento da escolaridade obrigatória a todos os alunos, através da publicação da Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto, tornou pertinente a observação da forma como as escolas secundárias portuguesas se organizam para receber os alunos com NEE.

Na verdade, já o dissemos, o alargamento da escolaridade obrigatória representou um grande desafio para as escolas que passaram a receber os alunos com NEE, principalmente os que apresentavam problemáticas mais graves que até essa altura, não prosseguiam estudos após os

15 anos de idade ou o 9.º ano de escolaridade. É sobre a inclusão destes alunos no Ensino Secundário que este estudo pretende debruçar-se.

A definição do problema é uma etapa fundamental do projeto de investigação pois o problema define o percurso a seguir pela investigação, ao formular a pergunta para a qual se procura uma resposta e que determina a meta a atingir (Coutinho, 2014; Sousa, 2005).

2. Objetivos do estudo

A grande finalidade deste trabalho é conhecer as práticas de inclusão educativa de jovens com necessidades educativas especiais, numa escola do Ensino Secundário no Algarve.

A inclusão dos referidos alunos levanta várias questões e este projeto pretende dar forma a um trabalho de pesquisa que responda à questão: *Estará a escola pública, ao nível dos cursos profissionais do ensino secundário, preparada para incluir jovens com Necessidades Educativas Especiais (NEE) de carácter permanente, que beneficiem da medida educativa de adequação do processo de ensino e de aprendizagem CEI?*

Dela decorrem, como objetivos principais deste estudo:

- Clarificar o enquadramento legal em vigor no âmbito da inclusão nos cursos profissionais no Ensino Secundário.
- Conhecer o posicionamento de alguns dos elementos chave da comunidade educativa, no Ensino Profissional do Ensino Secundário de uma determinada escola secundária, face à inclusão neste último nível de ensino da escolaridade obrigatória de alunos que usufruem da medida educativa de adequação ao processo de ensino e da aprendizagem CEI.
- Identificar as representações que os docentes têm sobre o seu papel e sobre as suas práticas.
- Descrever/Caracterizar as práticas inclusivas promovidas pelos docentes no contexto dos CEI.
- Identificar os aspetos considerados fundamentais para o êxito da inclusão de alunos com CEI no Ensino Secundário.

Definida desta forma a problemática da investigação e tendo em conta o campo de estudo, este trabalho de investigação teve como grande finalidade identificar as práticas de inclusão de um grupo concreto de alunas com NEE e com um CEI, numa turma de Ensino Profissional do Ensino Secundário. O intuito foi atentar na voz dos atores do processo e, por isso, o desenho desta investigação assume um carácter fundamentalmente descritivo e interpretativo.

3. Metodologia

Esta investigação integra-se num paradigma qualitativo. Neste caso, tratou-se de “investigar ideias, de descobrir significados nas ações individuais e nas interações sociais a partir da perspectiva dos atores no processo” (Coutinho, 2005, p. 89). Trata-se de um estudo com carácter qualitativo que privilegia, na análise, o caso singular. Pretende-se desenvolver uma pesquisa suportada na realização de entrevistas, cujo conteúdo e análise descritiva, articulada com a observação das situações particulares e com a análise de documentos, permitirá a apreensão e a explicitação da significação interna do fenómeno, na sua singularidade.

3.1. Opções metodológicas

A investigação na área educacional caracteriza-se por “uma actividade de natureza cognitiva que consiste num processo sistemático, flexível e objecto de indagação e que contribui para explicar e compreender os fenómenos educativos” (Pacheco, 1995, p. 9). Segundo o mesmo autor um estudo é enquadrado num paradigma qualitativo se “o objecto de estudo não é constituído pelo comportamento, mas pelas intenções e situações” uma vez que “mais do que a procura de relações entre o processo e o produto, pretende-se o estudo dos significados e a sua influência na interação didáctica.” (Idem, p. 39).

Num processo de investigação, a metodologia é determinada com base no problema enunciado, bem como, na reflexão sobre os objetivos delineados para a respetiva pesquisa. De acordo com Fortin, a metodologia é o "conjunto dos métodos e de técnicas que guiam a elaboração do processo de investigação científica" ou "modo de fazer ou proceder", perante uma determinada situação (Fortin, 1999, p. 372).

Uma investigação com caráter qualitativo, segundo Coutinho (2005), tem como principal objetivo a compreensão das necessidades, motivações e comportamentos dos participantes num estudo.

A flexibilidade assume-se como uma vantagem da metodologia qualitativa, “uma vez que as categorias de análise não são rígidas nem a análise está restrita a uma fase em que os dados já tenham sido recolhidos” (Moreira, 1994, p. 97).

Yin (2005) citado por Ferreira (2010, p. 76), considera o estudo de caso

uma estratégia de pesquisa que surge do desejo que o investigador sente de compreender fenómenos complexos permitindo-lhe reter dos acontecimentos da vida real as características holísticas e significativas, visando conhecer o “como” e o “porquê” de uma situação específica procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico, sem nela intervir, mas antes dá-la a conhecer tal como ela surge no seu contexto real, tirando todo o partido possível de fontes múltiplas de evidência como entrevistas, observações, documentos.

O estudo de caso tem sido a opção predominante dos investigadores em contexto escolar porque “apresenta a plasticidade suficiente para que, sendo utilizado de forma tão diferenciada, possa permanecer como poderosamente presente na base de alguns dos mais importantes contributos para o estudo das escolas e demais organizações sociais” (Sarmiento, 2000, p. 231).

No entender de Ponte (1994, p. 11), “os estudos de caso usam-se para compreender a especificidade de uma dada situação ou fenómeno, para estudar os processos e as dinâmicas da prática, com vista à sua melhoria”. Este recurso metodológico implica grande flexibilidade e capacidade de adaptação às direções que a realidade vai apontando. A propósito do mérito desta metodologia Bell (1997, p. 24) lembra que “se os estudos de casos forem prosseguidos sistemática e criticamente, se visarem o melhoramento da educação, se forem relatáveis e se, através de publicação das suas conclusões, alargarem os limites do conhecimento existente, então podem ser considerados formas válidas de pesquisa educacional”.

Segundo Yin (2007, p. 126) “qualquer descoberta ou conclusão em um estudo de caso provavelmente será muito mais convincente e acurada se baseada em várias fontes distintas de informação, obedecendo a um estilo corroborativo de pesquisa”.

O Estudo é um estudo de caso. Bogdan e Biklen (1994, p. 89), referem que “o estudo de caso consiste na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico” e este trabalho pretende ser promotor da reflexão sobre a problemática aqui em análise no âmbito dos cursos profissionais, e sobre a atuação específica do diretor de curso e toda a sua envolvência. Este estudo não pretenderá fazer generalizações a respeito deste tema, pois refere-se a um caso particular, com as suas características, potencialidades e limitações. Para Bell (1997, p. 23), “a grande vantagem deste método consiste no facto de permitir ao investigador a possibilidade de se concentrar num caso específico ou situação e de identificar, ou tentar identificar, os diversos processos interativos em curso”.

Neste estudo foi possível a confrontação de dados obtidos entre os os docentes, os diretores de curso e de turma, as alunas e duas encarregadas de educação uma vez que as entrevistas realizadas incidiram sobre as mesmas temáticas, e a comparação entre as perspetivas dos entrevistados e as opiniões expressas por uns e por outros.

3.2. Os participantes

Os participantes do estudo são os sujeitos sobre os quais a investigação se vai debruçar e constituem um grupo 13 pessoas.

A população em estudo é constituída por quatro alunas com CEI (A1, A2, A3 e A4) de uma turma do Ensino Profissional do Ensino Secundário; a docente da Educação Especial (DEE); a Diretora de Curso (DC); a Diretora de Turma (DT) (ambas acumulam essa condição com o facto de serem docentes do Conselho de Turma); quatro Docentes do Conselho de Turma (D1, D2, D3, D4) e duas Encarregadas de Educação (EE1 e EE2) (Quadro 1).

Quadro 1 – Os participantes

PARTICIPANTES	CÓDIGOS	NÚMERO
Alunas com CEI	A1, A2, A3, A4	4
Docente de Educação Especial	DEE	1
Diretora do Curso	DC	1
Diretora de turma	DT	1
Docentes do Conselho de Turma	D1, D2, D3, D4	4
Encarregadas de Educação	EE1, EE2	2
Total		13

A este propósito, importa esclarecer que a intenção inicial deste estudo, visava entrevistar todos os docentes do Conselho de Turma (9 em vez de 6 docentes) mas, a turma em causa tem algumas aulas em junção com outra turma e os docentes responsáveis por essas disciplinas (Espanhol, Inglês e Área de Integração) também dão aulas noutras escolas do Agrupamento. A sua participação no estudo seria interessante, mas a sua indisponibilidade obrigou a uma revisão dessa pertinência e à assunção de um novo grupo que não era integrado por esses três professores.

O grupo das Encarregadas de Educação (EE1 e EE2) previsto inicialmente, era de quatro (todas as encarregadas de Educação das alunas em causa). Não obstante, apesar de todos os esforços, só foi possível entrevistar duas pessoas deste grupo. As pessoas entrevistadas revelaram-se muito significativas para este estudo sendo EE1, por sufrágio entre os pares, a representante de todos os encarregados de educação no Conselho de Turma.

3.3. Técnicas e Instrumentos de recolha de dados

Uma vez identificados os objetivos de investigação, a metodologia adotada e a população-alvo, foi necessário selecionar os instrumentos a utilizar na recolha de dados. Como Pardal e Correia referem (1996, p. 16), deve ser um instrumento “intencionalmente ajustado ao objecto de estudo e concebido como meio de direccionar a investigação para o seu objectivo, possibilitando a progressão do conhecimento acerca desse mesmo objecto”.

A opção foi no sentido de fazer a recolha de dados usando o inquérito por entrevista, e o registo de um diário de campo como dispositivo de informação que se configura como um registo das observações e de alguns diálogos do quotidiano, vivenciados durante a pesquisa. Estes dados foram ainda complementados pela análise documental de documentos legais que contextualizam e enformam a Educação Especial e o Ensino Profissional, bem como de documentos específicos inerentes ao caso em estudo. Essa análise revestiu-se de extrema importância e constituiu-se referência interpretativa para os dados recolhidos.

3.4. O inquérito por entrevista

A entrevista é um dos instrumentos mais utilizados para a recolha de informação em estudos de natureza qualitativa (Pacheco, 1995; Yin, 2007). De acordo com Bogdan e Biklen (1994, p. 134) a entrevista “é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo”.

Neste estudo “a entrevista procura permitir ao investigador retirar informação e elementos de reflexão muito ricos e matizados” (Quivy & Campenhoudt, 1998, p. 192).

Os mesmos autores (Quivy & Campenhoudt, 1998, p. 195) apresentam outras vantagens do recurso a esta técnica, tais como “o grau de profundidade dos elementos de análise recolhidos, a flexibilidade e a fraca directividade do dispositivo que permite recolher os testemunhos e as interpretações dos interlocutores, respeitando os seus próprios quadros de referência”. Mas a entrevista apresenta também algumas desvantagens. O tempo e a disponibilidade que consome são assinaláveis e além disso, implica sempre o risco de poder ser parcial, muitas vezes de forma inconsciente.

Neste estudo, a entrevista semiestruturada foi pensada para recolher dados sobre as as práticas de inclusão. Este tipo de entrevista revelou-se adequada pois não segue uma ordem pré-estabelecida na formulação das perguntas deixando maior flexibilidade para colocar essas perguntas no momento mais apropriado, atendendo às respostas do entrevistado (Rubin & Rubin, 2005).

A entrevista não é constituída por um grande número de perguntas diretas, o que facilita a adaptabilidade e a flexibilidade que consideramos vantajosa deste método. A sua preparação segue procedimentos semelhantes aos da preparação dos questionários, isto é, “os tópicos têm que ser seleccionados, as questões elaboradas, os métodos de análise considerados e preparado e testado um plano” (Bell, 1997, p. 119). Foi decidido que estas entrevistas seriam a forma mais adequada de recolher informações sobre as opiniões dos entrevistados, por nos permitirem obter dados profundos, bem como confrontar as suas conceções, opiniões e posições, e os papéis assumidos, por cada um, a propósito das referidas práticas. O número limitado de potenciais inquiridos permitiu também o recurso a esta técnica de recolha de dados, tendo em conta a desvantagem antes referida – o tempo que a recolha e análise de dados por entrevista requer.

Neste estudo, como já foi dito, a entrevista semiestruturada foi usada para recolher dados sobre as práticas de inclusão educativa de jovens com necessidades educativas especiais numa escola do Ensino Secundário no Algarve.

O primeiro passo, no âmbito da definição e da codificação das categorias, para transformar os dados, de forma organizada, passou pela sistematização de agregados em unidades. Na verdade, e de acordo com Lima (2013) a codificação corresponde a uma identificação, que por recorte, agregação ou enumeração, permite atingir uma representação de conteúdo e de sua expressão.

Nesse sentido, no âmbito das unidades de contexto, foi feito o “recorte” que segundo Lima (2013) é o processo de seleção dos segmentos de texto que serão analisados e foram selecionadas as unidades de registo que correspondem ao segmento de texto que é objeto de “recorte”, isto é, de seleção para análise. Deste processo foi assumido um sistema de categorias enquanto conjunto de temas (categorias) que constituem conjuntos considerados semanticamente coerentes de unidades de registo tendo, cada um deles, um código específico a aplicar no decurso do processo de codificação. Este processo reclamou a consideração de

subtemas (subcategorias), que também assumiu a necessidade de uma codificação enquanto processo de atribuição de códigos específicos a unidades de registo com um determinado teor semântico previamente especificado pelo investigador (Lima, 2013).

As jovens A1, A2, A3 e A4 foram entrevistadas no dia 28 de novembro também por vontade das alunas que se mostraram muito interessadas na concretização das entrevistas e muito curiosas sobre os procedimentos. As entrevistas foram antecedidas pela autorização das Encarregadas de Educação para a realização da mesma (Apêndice I) e por uma conversa com as alunas em que lhes foram explicados os seus propósitos.

Dessas entrevistas (Apêndices III-1, III-2, III-3 e III-4) foi feita uma categorização (Apêndice IV-1).

As entrevistas dirigem-se, na escola onde decorre o estudo, às quatro alunas com CEI integradas numa turma do Ensino Profissional, à Docente de Educação Especial, à Diretora de Turma, à diretora de Curso, aos Docentes do Conselho de Turma e a duas Encarregadas de Educação. As entrevistas das alunas organizam-se em nove blocos: – A) – Perfil do entrevistado - incluindo-se na segunda parte outros itens - B) - A relação com Comunidade Escolar; C) – Percurso formativo e opções subjacentes; D) - A Flexibilidade curricular; E) - Adaptações curriculares para alunos com NEE (CEI); F) – Práticas curriculares para alunos com NEE; – G) - FCT para alunos com NEE (CEI); H) - PAP para alunos com NEE (CEI) e I) - Inclusão na vida pós escolar.

A necessidade de ouvir as alunas novamente foi contrariada pela indisponibilidade alimentada pelos horários exigentes das jovens. Ainda assim, já no final do ano letivo, foi possível voltar a conversar com as jovens a propósito da sua experiência na FCT.

As entrevistas dos docentes (Apêndices III-8, III-9, III-10 III-11), da Docente de Educação Especial (Apêndice III-5), da Diretora de Curso (Apêndice III- 6), da Diretora de Turma (Apêndice III-7) e das Encarregadas de Educação (Apêndices III-12 e III-13) organizaram-se também em nove itens - A) - Perfil do entrevistado; B) - O Conselho de Turma; C) – Formação em NEE; D - A Flexibilidade curricular; E) - Adaptações curriculares para alunos com NEE (CEI); F) – Práticas curriculares para alunos com NEE; – G) - FCT para alunos com NEE (CEI); H) - PAP para alunos com NEE (CEI) e I) - Inclusão de alunos com CEI.

A categorização destas entrevistas integra os apêndices IV-2, IV-3, IV-4 e IV-5.

Antes da recolha de dados com recurso à entrevista, procurou-se fazer uma validação essencialmente no que diz respeito à clareza da linguagem nas questões formuladas visando, se necessário, a modificação da redação das mesmas ou do formato do guião elaborado. Após uma breve apresentação do estudo, facultaram-se os guiões da entrevista a um docente da escola onde decorreu o estudo. O docente de Educação Especial, também responsável por um estudo no âmbito da Educação, considerou que as questões colocadas eram simples e diretas permitindo a compreensão clara do que ia sendo perguntado o que levou a que não fosse feita qualquer alteração nos referidos guiões.

A aplicação deste instrumento de recolha de dados decorreu no ano letivo de 2017-2018. A intenção inicial era aplicar as entrevistas aos docentes e a todos os Encarregados de Educação das alunas com CEI da turma em apreço, mas as dificuldades sentidas na concretização do planeado, dada a dificuldade em obter a colaboração dos potenciais participantes, levaram à assunção de um conjunto de participantes diferenciado de 4 alunas, 7 docentes (onde se incluem DC, a DT e a Docente de Educação Especial) e duas encarregadas de Educação que responderam a um questionário de perguntas abertas, correspondente às questões do guião da entrevista, que foram devidamente consideradas neste estudo.

Estas entrevistas foram sempre precedidas de uma breve apresentação do estudo e de um pedido, a que todos anuíram, para a utilização de um gravador áudio. No caso das alunas, a autorização escrita das respetivas Encarregadas de Educação foi também previamente recolhida (Apêndice I).

A todos os envolvidos foi disponibilizado o acesso ao estudo e aos seus resultados bem como ao processo.

3.5. O diário de campo

Ao longo do estudo, tornou-se evidente a pertinência de um registo de notas de campo. Elas acabaram por dar lugar a um diário pessoal e reflexivo que, como sugerem Bogdan e Biklen (1994) inclui aspetos descritivos e reflexivos.

A utilização do diário de campo procurou constituir um registo de observações, comentários ou reflexões, destacando os aspetos mais relevantes do processo. Nesse sentido, mesmo reconhecendo que o registo cuidadoso pode exigir tempo e esforço, assumimos que traria uma

dimensão de mais valia ao estudo (Bogdan & Biklen, 1994). Considerámos que, de acordo com Falkembach, não haveria necessidade de registar apenas observações, interpretações e conclusões individuais, mas que conviria relatar individualmente também os resultados das discussões e diálogos que fossem ocorrendo (Falkembach, 1987). O diário de campo, já o dissemos, revelou-se um dos aspetos estruturantes da metodologia assumida.

3.6. A análise documental

Seguindo a linha do nosso estudo e tendo em conta as questões investigativas, nomeadamente a que diz respeito às práticas de inclusão de alunos com NEE no Ensino Secundário, procurámos ter em conta a legislação enformadora, o Projeto Educativo do Agrupamento e os documentos dos processos das alunas em causa, nomeadamente os seus CEI. Nesse sentido, procedemos a uma análise cuidada dos documentos buscando uma base de sustentação para este estudo. Procedeu-se à análise, do conteúdo dos Decretos-Lei relacionados com as reformas e as revisões do ensino, dando particular ênfase aos relacionados com o ensino técnico-profissional e com a Educação Especial, apoiado na análise sociológica de alguns autores (capítulo II). Jubilot (2010, p. 48), à semelhança de Formosinho (2009), “defende a probabilidade da existência de universos possíveis de desempenhos especializados emergentes e a funcionar nas escolas, à margem do consagrado nos normativos, lançando um repto à investigação educacional para o estudo das suas dinâmicas”. Apesar das escolas estarem sobre a alçada do mesmo ministério e responderem perante a mesma legislação, a verdade é que, umas mais do que outras, conseguem, assumindo uma autonomia limitada, desenvolver mecanismos capazes de responder às diferentes solicitações da comunidade educativa e dos seus atores. A Escola Secundária onde decorre o estudo reclama no seu Projeto Educativo essa missão e essa perspetiva motivou também este estudo.

3.7. Técnicas de análise de dados

A análise de dados, segundo Rubin e Rubin (2005), é o processo pelo qual se chega interpretações baseadas em evidências a partir dos dados recolhidos. Esta análise recorre à classificação, combinação e comparação de material das entrevistas para extrair o seu significado e implicações e, numa narrativa consistente, expor as descrições de acontecimentos.

A abordagem qualitativa pressupõe que a recolha de dados se realize em contextos reais valorizando a descrição e interpretação de situações e nesse sentido a vertente qualitativa do nosso estudo advém do facto deste decorrer no ambiente natural da escola pois a recolha de dados qualitativos decorre na escola que recebe este estudo.

Assim, ao assumir uma natureza qualitativa, este estudo procura recolher elementos que permitam compreender as práticas de inclusão de alunos com NEE no Ensino Profissional numa Escola do Ensino Secundário do Algarve.

No âmbito das ciências sociais a análise estatística encontra na análise de conteúdo equivalência enquanto técnica mais utilizada (Pacheco, 2006), no presente caso, nas transcrições de entrevistas realizadas. Pois “as entrevistas individuais possibilitaram alcançar uma variedade de impressões e percepções que os diversos grupos, possuem em relação as variáveis de estudo.” (Silva & Fossá, 2005, p. 5).

A técnica de análise de conteúdo não é estanque e adequa-se ao contexto a que é aplicado pois como diz Bardin (2009) em análise de conteúdo existem somente algumas regras de base. Para “a análise de conteúdo é uma técnica de análise das comunicações, que irá analisar o que foi dito nas entrevistas ou observado pelo pesquisador. Na análise do material, busca-se classificá-los em temas ou categorias que auxiliam na compreensão do que está por trás dos discursos.” (Silva & Fossá, 2005, p. 2).

No presente estudo, recorreu-se à análise de conteúdo para a análise dos dados qualitativos obtidos através da entrevista semiestruturada. Assim, numa primeira fase procedeu-se às transcrições das entrevistas, procurando os conceitos, temas e acontecimentos que guiaram a análise e codificação. Assim foi possível agrupar o que os vários entrevistados disseram sobre cada conceito, tema ou acontecimento. Posteriormente, compararam-se os conceitos e temas das diferentes entrevistas. Naturalmente, as fases não são necessariamente sequenciais e podem sobrepor-se. À medida que se clarificaram os conceitos, temas e acontecimentos e se integraram em categorias previstas ou novas, reuniram-se todas as passagens que se relacionavam com uma mesma categoria, o que abriu a possibilidade de perceber como o conceito foi compreendido na generalidade, procurar especificidades e analisar semelhanças e diferenças sistemáticas entre grupos de entrevistados. Com os itens agrupados, procuraram-se elos entre os temas e construiu-se uma narrativa descritiva que integra as diferentes visões analisadas (Rubin & Rubin, 2005).

As entrevistas foram categorizadas (Apêndice IV) em nove itens. Atendendo à especificidade dos entrevistados houve necessidade de adaptar as categorias. Assim, as entrevistas dos docentes e das diretoras de turma e de curso foram categorizadas da mesma forma: A) Perfil do entrevistado; B) O Conselho de Turma; C) Formação em NEE; D) A Flexibilidade curricular; E) Adaptações curriculares para alunos com NEE (CEI); F) – Práticas curriculares para alunos com NEE; G) FCT para alunos com NEE (CEI); H) PAP para alunos com NEE (CEI) e I) Inclusão de alunos com CEI.

As entrevistas das alunas assumiram a seguinte categorização: A) Perfil das entrevistadas; B) Relação com a comunidade Escolar; C) Percurso formativo e opções subjacentes; C) Percurso formativo e opções subjacentes; E) Adaptações curriculares para alunos com NEE (CEI); F) Práticas curriculares para alunos com NEE; H) PAP para alunos com NEE (CEI) e I) Inclusão na vida pós escolar.

A entrevista da DEE foi organizada nas seguintes categorias: A) Perfil da entrevistada; B) Conselho de Turma; C) A Formação (contínua) em NEE; E) Adaptações curriculares para alunos com NEE (CEI); F) Práticas curriculares para alunos com NEE; G) CT para alunos com NEE (CEI); H) PAP para alunos com NEE (CEI) e I) Práticas de inclusão de alunos com CEI.

As entrevistas das Encarregadas de Educação equacionaram as seguintes categorias: A) Perfil do entrevistado; B) A Comunidade Escolar e o envolvimento parental no processo educativo; C) Percurso formativo e expectativas e opções subjacentes no processo de inclusão; D) A Flexibilidade curricular; E) Adaptações curriculares para alunos com NEE (CEI); F) Práticas curriculares para alunos com NEE) G) FCT para alunos com NEE (CEI); H) PAP para alunos com NEE (CEI) e I) Práticas de Inclusão.

Importa salientar que as subcategorias criadas decorrem das categorias organizadoras da análise das entrevistas.

3.8. Questões de natureza ética

Qualquer trabalho exige consideração das questões de natureza ética e quando se debruça sobre o comportamento humano impõe a assunção de que “pode dificultar, prejudicar, perturbar, tornar-se enganoso, ou afetar, de qualquer outro modo, negativamente, a vida dos que nele participam” (Tuckman, 2000, p. 19), para evitar essa dimensão dos seus efeitos, devem ser respeitados alguns direitos dos envolvidos, nomeadamente 1) o direito à privacidade ou não-participação; 2) o direito ao anonimato; 3) o direito à confidencialidade, isto é, evitar que terceiros tenham acesso aos dados; por fim, 4) o direito de contar com o sentido de responsabilidade do investigador, que deve agir de modo a garantir que os participantes não saiam prejudicados (idem).

Assim, a todos os participantes deste estudo foi garantido o seu anonimato. São identificados por códigos e estão omissas quaisquer informações que pudessem facilitar a sua identificação. A sua privacidade é respeitada bem como a não-participação. Os dados obtidos não serão usados para outros fins que não sejam os científicos anunciados e os dados brutos serão destruídos após a defesa da dissertação e para todos os procedimentos, considera-se o consentimento informado.

Face aos procedimentos enunciados e às opções metodológicas assumidas procedeu-se à recolha e ao tratamento dos dados cujos resultados são apresentados no capítulo seguinte.

CAPÍTULO IV – ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo apresentam-se os resultados obtidos a partir dos dados recolhidos através das entrevistas e da análise documental.

A apresentação e análise dos resultados apresenta os resultados das entrevistas semiestruturadas e procura analisar as questões comuns aos entrevistados. Sempre que necessário para o enriquecimento do estudo, e para evidenciar a fidelidade aos discursos analisados, foram apresentados registos retirados diretamente das entrevistas.

1. Caracterização do contexto do estudo

Optámos pelo estudo de caso numa Escola Secundária de um Agrupamento de Escolas do distrito de Faro. A escolha do local para o desenvolvimento da investigação relaciona-se com o facto de se tratar de uma escola onde a opção de integrar alunos com CEI em turmas do Ensino Profissional foi assumida e, simultaneamente, por ser a escola onde a autora deste estudo teve contacto com essa realidade e com os desafios que comporta.

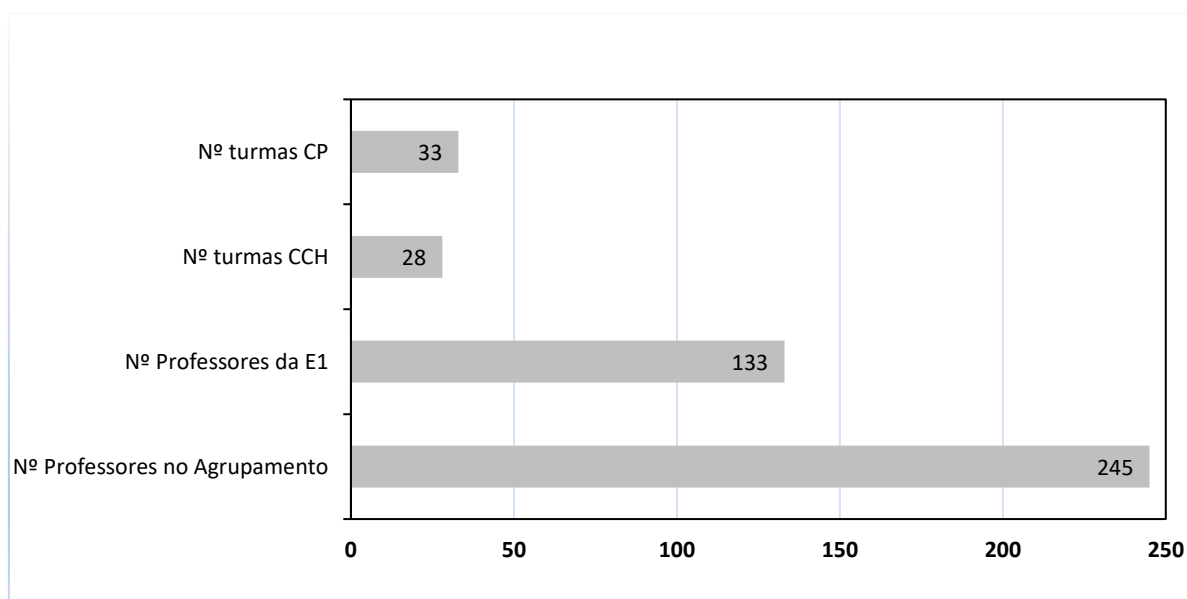
A Escola selecionada para este estudo, aqui designada por E1, é uma Escola Secundária de um Agrupamento de Escolas que integra quatro escolas (duas Escolas Básicas com Jardim de Infância, uma Escola Básica dos segundo e terceiro ciclos e uma Escola Secundária). A Escola onde se desenvolve este estudo fica situada numa cidade algarvia e conta com cerca de meio século de história. Apresenta uma identidade forte, que conquistou o seu espaço próprio ao nível local e regional e que afirma as suas especificidades curriculares entre os cursos científico humanísticos e os cursos profissionais que parecem ter cada vez mais adeptos entre os jovens nomeadamente os que se sentem “forçados” a uma escolaridade mais alargada.

A região possui uma estrutura de povoamento concentrado no que diz respeito aos aglomerados urbanos e o disperso surge nos aglomerados rurais. O Algarve tem registado um notável dinamismo desde a década de 70 resultante do desenvolvimento do Turismo. Atualmente a região do Algarve luta contra as quebras do fluxo de turistas com todas as implicações que esse facto tem no dinamismo socioeconómico, nomeadamente no mercado de trabalho. Assiste-se a uma degradação dos padrões de uma percentagem elevada da

população, nomeadamente dos imigrantes de diversas origens (PALOP, Brasil e países do leste europeu) cujos filhos frequentam as escolas locais e são confrontados com o desenraizamento das suas famílias e cumulativamente com graves dificuldades económicas.

O Agrupamento onde se desenvolve o presente estudo tem 245 professores, e desses, 133 exercem funções na E1. A Escola tem 28 turmas dos Cursos Científico Humanísticos e 33 do Ensino Profissional. (Gráfico 1)

Gráfico 1 – Os Professores e as turmas da E1

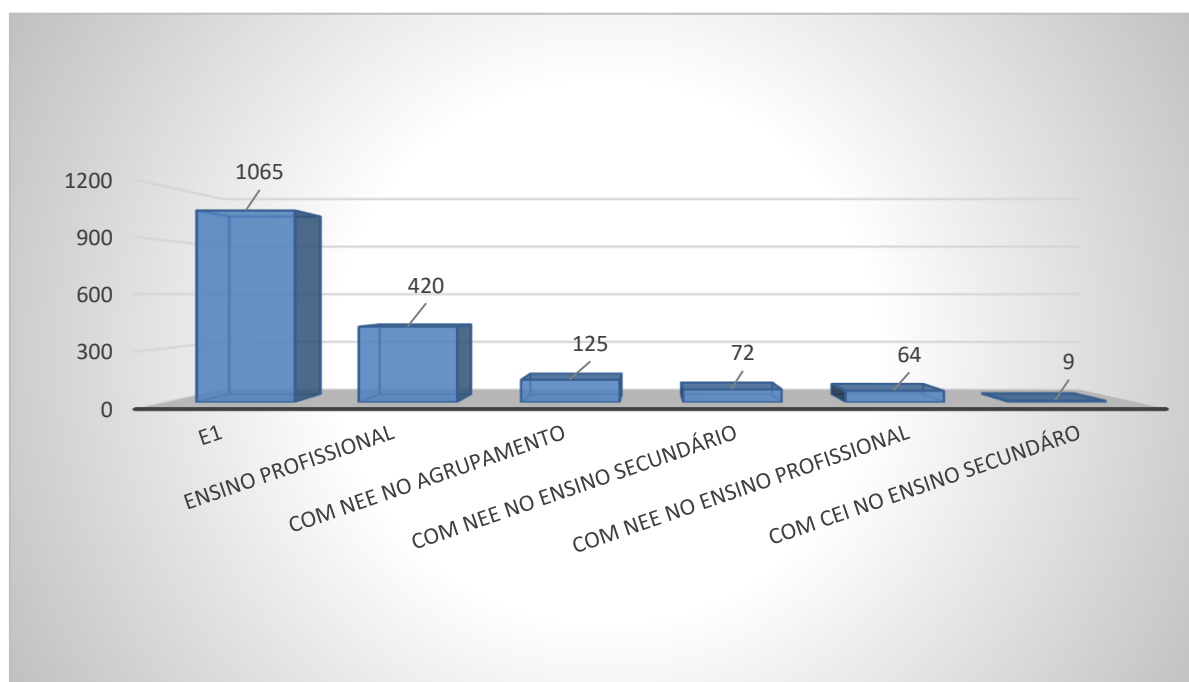


Fonte: Dados estatísticos dos serviços administrativos do ano letivo 2017-2018

O Agrupamento tem 2260 alunos dos quais 1065 frequentam a E1. Destes, 420 são alunos dos cursos profissionais.

Os 125 alunos, identificados no Agrupamento, com Necessidades Educativas estão distribuídos pelos diferentes níveis de ensino, sendo que 72 integram o Ensino Secundário, evidenciando-se, no entanto, uma maior concentração no Ensino Profissional que conta com 64 desses alunos. Existem 9 alunos com CEI integrados em turmas do Ensino Profissional (Gráfico 2). O Agrupamento dispõe também de uma Unidade de Ensino Estruturado para Alunos com Perturbações do Espectro do Autismo, sediado na E1 que dá resposta a alunos com um determinado tipo de perfil de funcionalidade. Neste momento, são três os alunos que desenvolvem ali uma parte significativa da sua componente formativa.

Gráfico 2 – Os alunos do Agrupamento



Fonte: Dados estatísticos dos serviços administrativos do ano letivo 2017-2018

Uma turma da E1 do curso profissional de Técnico de Apoio à Infância do 11º ano, integra 5 alunas com NEE, sendo quatro delas beneficiárias das medidas mais restritivas de um CEI. As alunas estão a meio do ciclo de formação e na Escola é costume ouvir as pessoas referirem-se a elas como um caso único e de sucesso. Foi para compreender as práticas de inclusão assumidas neste caso concreto, que são aparentemente promotoras de sucesso, que este estudo se realizou.

Embora a E1, demonstre preocupação e tente atuar junto destes alunos, tal como o caso em apreço permite constatar, os principais documentos estruturantes do Agrupamento (Projeto Educativo e Regulamento Interno) não esclarecem sobre o trabalho realizado rumo à inclusão destes alunos (Decreto-Lei n.º3/2008) permanecendo a dúvida sobre as suas práticas de ensino inclusivo.

2. Os participantes

Importa aqui clarificar que o universo referencial da entrevistadora e dos entrevistados é comum e que as cumplicidades existentes que podem comprometer a objetividade do estudo são também promotoras da compreensão efetiva e mútua dos códigos e dos referentes dos

envolvidos. Como já foi enunciado antes, o processo das entrevistas foi moroso e sofreu alguns ajustes que visaram sempre o não comprometimento deste estudo.

Assim os participantes nas entrevistas semiestruturadas integram quatro alunas, quatro docentes, a docente de Educação Especial, a Diretora de Turma, a Diretora de Curso e duas Encarregadas de Educação.

2.1. As alunas

As alunas entrevistadas têm idades compreendidas entre os 16 e os 17 anos e todas afirmam ter, de alguma forma, participado na escolha do curso que estão a frequentar (quadro 2).

Quadro 2 - Caracterização das entrevistadas – As Alunas

Código identificativo A1	Idade: 17 Participação na escolha do Curso: Sim
Código identificativo A2	Idade: 17 Participação na escolha do Curso: Sim
Código identificativo A3	Idade: Participação na escolha do Curso: Sim, “com ajuda da mãe”
Código identificativo A4	Idade: 16 Participação na escolha do Curso: Sim

2.1.1. A aluna A1

A aluna A1, de acordo com o seu perfil de funcionalidade, apresenta dificuldades graves nas funções mentais globais intelectuais e apresenta um atraso global de desenvolvimento. Manifesta dificuldades ligeiras nas funções emocionais e revela interesse em interagir, quer

com colegas, quer com adultos. Contudo, apresenta alguma dependência (afetiva) dos adultos, ansiedade e dificuldade de adaptação a novas situações e pessoas. A A1 apresenta dificuldades graves nas funções de cálculo revelando um funcionamento ainda muito concreto e ligado às suas experiências e dificuldade na resolução de problemas práticos. Por outro lado, revela dificuldades ligeiras nas funções relacionadas com a mobilidade de várias articulações, com a coordenação de movimentos voluntários e dificuldades moderadas na força dos músculos de um lado do corpo e no padrão de marcha do lado esquerdo.

Ao nível da aprendizagem e aplicação dos conhecimentos a A1 revela dificuldades em concentrar intencionalmente a atenção em estímulos específicos. A sua leitura é disfluenta e com incorreções, que comprometem a compreensão leitora e, na escrita, constrói pequenas frases com autonomia e tem dificuldades em desenvolver as suas ideias.

Na mobilidade apresenta dificuldades graves na utilização de movimentos da mão e do braço esquerdos que se traduzem em dificuldades no recorte, nas dobragens e em segurar e utilizar adequadamente por exemplo uma régua. De uma maneira geral, revela dificuldades ao nível de tarefas relacionadas com uma maior destreza manual. A A1 apresenta dificuldades moderadas em correr e aguarda a correção ortopédica da tibiotársica. Ao nível dos autocuidados, revela dificuldades moderadas em atar os atacadores, ou em utilizar os talheres.

2.1.2. A aluna A2

A A2, ao nível das funções mentais, apresenta limitações graves, o seu desenvolvimento cognitivo é considerado abaixo dos parâmetros considerados médios para a sua faixa etária. A aluna manifesta pouca coerência de ideias e pouco desenvolvimento das mesmas. O seu léxico é relativamente pobre. Revela também limitações graves nas funções da memória, nas funções mentais específicas de registo e armazenamento de informações e da sua recuperação.

Revela limitações graves ao nível do cálculo mental, bem como em todas as atividades que exijam raciocínio. A aluna demonstra dificuldades graves ao nível da resolução de problemas e da relação entre conceitos.

Ao nível da atividade e da participação, a aluna apresenta dificuldades moderadas em observar, na aprendizagem através da ação/manipulação de objetos, aquisição de conceitos, concentrar a atenção, escrever e tomar decisões. E apresenta dificuldades graves na aquisição

de informação, desenvolvimento da linguagem, calcular, adquirir competências, pensar e resolver problemas. Manifesta pouca coerência de ideias e pouco desenvolvimento das mesmas. São também observáveis dificuldades graves ao nível do processamento da informação, nos métodos de estudo e na organização pessoal.

No capítulo da comunicação, a aluna apresenta dificuldades graves em produzir mensagens na linguagem formal dos sinais e na utilização de dispositivos e de técnicas de comunicação.

2.1.3. A aluna A3

A A3 apresenta dificuldades moderadas das funções intelectuais e mostra ser tímida e introvertida. As suas funções psicomotoras, estão comprometidas, quer ao nível do controlo, da qualidade e da organização. Existe uma alteração do controlo destas funções que ocasionam que a aluna se mova e fale lentamente, demonstrando dificuldades em regular adequadamente a intensidade dos diferentes tipos de estímulos sensoriais que recebe. Apresenta dificuldades ao nível da coordenação de movimentos e planeamento motor, bem como na coordenação óculo motora, capacidade de manter posturas, controle motor e motricidade fina. Ao nível das funções mentais da linguagem a aluna apresenta dificuldades graves, quer ao nível da compreensão oral e escrita, quer ao nível da produção escrita. Revela também dificuldades graves ao nível do cálculo, necessitando de recorrer à concretização para resolver operações, mesmo as mais simples.

A A3 revela dificuldades graves nas funções da articulação, apresenta um atraso do desenvolvimento da linguagem com uma perturbação articulatória de carácter fonológico. Em termos de atividade e participação a aluna apresenta dificuldades moderadas em concentrar a atenção, dificuldades graves em ler, em escrever, em calcular e em resolver problemas.

A A3 apresenta dificuldades moderadas em falar e na conversação e manifesta dificuldades moderadas na utilização dos movimentos finos da mão ou em vestir-se e ser autónoma e ser responsável pela sua higiene e cuidados pessoais, necessitando da ajuda e supervisão do adulto.

2.1.4. A aluna A4

A A4 apresenta uma dificuldade moderada nas funções intelectuais, nas funções psicomotoras, nas funções da percepção, nas funções mentais da linguagem e nas funções de manutenção do peso.

Apresenta uma deficiência grave ao nível das funções cognitivas de nível superior, nas funções mentais da linguagem, e nas funções do cálculo complexo.

Em termos de atividade e participação, a A4 apresenta dificuldades graves no cálculo, ou em resolver problemas complexos, tomar decisões e adquirir competências complexas.

Revela também dificuldades moderadas em concentrar a atenção; ler; executar tarefas múltiplas de forma independente; comunicar e receber mensagens orais; comunicar e receber mensagens escritas; executar movimentos finos da mão; correr; saltar; deslocar-se ou rolar bem como nas interações interpessoais complexas.

Em termos ambientais, o contexto familiar da A4 é o único que tem funcionado como barreira, dados os problemas do foro neurológico da mãe, e a ausência de uma estrutura familiar organizada.

Acresce o seu problema de obesidade.

2.2. O CEI – Currículo Específico Individual

Como já foi esclarecido, as quatro alunas são abrangidas pela alínea e) do Artigo 16.º, do Decreto-Lei n.º 3/2008.

O currículo específico individual (CEI) pressupõe alterações significativas no currículo comum, podendo as mesmas traduzir-se na introdução, substituição e ou eliminação de objetivos e conteúdos, em função do nível de funcionalidade da criança ou do jovem.

O currículo específico individual inclui conteúdos conducentes à autonomia pessoal e social do aluno e dá prioridade ao desenvolvimento de atividades de cariz funcional centradas nos contextos de vida, à comunicação e à organização do processo de transição para a vida pós-escolar. (Artigo 21.º Decreto-Lei n.º 3/2008.)

No caso destas alunas, encontrámos os seus CEI expressos em quatro documentos que preconizam exatamente a mesma coisa no que diz respeito às estratégias/métodos, à valorização da capacitação académica, pessoal e social e aos recursos educativos, técnicos e materiais (Quadro 3).

Quadro 3- OS aspetos comuns dos 4 CEI

Estratégias/Métodos	<ul style="list-style-type: none"> • Adequação do tempo na realização das tarefas (dar mais tempo para a realização das tarefas; tarefas de curta duração, com objetivos bem claros e com resultados de curta obtenção); • Em espaço de sala de aula deve estar à frente, perto do professor e do quadro e solicitar-se a participação da aluna nas atividades propostas pelos professores dentro e fora da sala de aula; • Recurso ao trabalho cooperativo (trabalho de grupo, interajuda – grupo de pares); • Apoio de um docente de educação especial com um papel de professor/tutor; • Apoio de retaguarda e colaborativo ao Conselho de Turma; Articulação com a Diretora de Turma. O trabalho a desenvolver pelo professor de Educação Especial terá incidência nas áreas pessoal, académica e emocional, num Apoio direto individual (5ª feiras das 10h30 às 12h15, nas aulas de Expressão Plástica); • Preferência por atividades/tarefas de cariz funcional adequadas a contextos de vida real, de modo a que possam contribuir para a sua autonomia e independência pessoal e social; • Utilização das tecnologias como meio facilitador das aprendizagens; • Participação nas atividades desportivas do agrupamento tendo em vista a promoção do seu funcionamento biopsicossocial; • Dinâmica metodológica estruturada para as aprendizagens significativas; • Frequência e horário das áreas académicas adequadas ao seu perfil de funcionalidade; <p>Implementação de ações conducentes à preparação para a vida ativa pós-escolar, de acordo com o PIT, tendo em vista a sua inserção profissional e comunitária.</p>
Valorização da capacitação académica, pessoal e social	<ul style="list-style-type: none"> • Estruturação de ambientes, de proximidade ao professor, reforço e elogio das suas competências; • Solicitar a participação da aluna nas atividades propostas pelos professores dentro e fora da sala de aula; • Incentivar a realização de trabalho de pares com o objetivo de melhorar a sua relação com os pares; • Ajudas verbais, físicas e/ou gráficas (cada tarefa deve preferencialmente ser iniciada com uma explicação verbal simples e entusiasta do trabalho a realizar; as ajudas verbais servem de guia, de orientação e de aviso); <p>Envolvimento da família e dos vários intervenientes nos processos de aprendizagem e de aquisição de competências (trabalho em equipa).</p>
Recursos educativos, técnicos e materiais	<ul style="list-style-type: none"> • Família • Professores das diferentes disciplinas • Diretor de turma • Professor Educação Especial • Serviços da escola e exteriores • Diferentes meios tecnológicos • Espaço escola e meio envolvente (comunidade alargada)

Também ao nível da participação das alunas nas atividades educativas da escola (alínea g) Artigo 9.º, Decreto-Lei n.º3/2008) se prevê que as alunas participem em todas as atividades educativas a desenvolver em contexto escolar, conjuntamente com as colegas da turma.

As jovens, integradas numa turma do Ensino Profissional do Ensino Secundário, foram também decisoras dos seus currículos. As próprias assumem estar neste curso em virtude da sua opção pessoal. A A1 afirma: “Quando eu escolhi, escolhi primeiro o apoio à Infância (...).

A minha lógica, quando eu pensei foi em trabalhar com crianças” (A1) e a A4 declara que este curso foi sempre do seu agrado: “Sempre gostei deste curso...”(A4).

O Curso Profissional de Técnico de Apoio à Infância, de acordo com a Portaria 1283/2006, de 21 de Novembro, é da área de Formação dos “Serviços a Crianças e Jovens (761)” e da família profissional dos “Serviços de Apoio Social”. O Técnico de Apoio à Infância é o profissional qualificado e apto a acompanhar e vigiar crianças, sob supervisão dos educadores de infância ou de forma autónoma, de modo a garantir a sua segurança e bem-estar, colaborando na organização e desenvolvimento das atividades educacionais.

As alunas assumiram que o seu percurso formativo e as opções subjacentes decorriam de motivações muito concretas e o facto de gostarem de crianças foi muito importante nessa escolha: “Eu gosto muito de crianças (...) Quando eu escolhi, escolhi primeiro o apoio à Infância, porque eu gosto muito de meninos... [e] O meu sonho é cuidar de crianças. Estar mesmo num infantário.” (A1) “E a minha professora de apoio substituiu numa aula ou duas por eu estagiar no jardim de infância...E eu, nesses três anos, estive no Jardim de Infância. Gostei muito!” (A2) e “(...) Sempre gostei deste curso... (...) De estar com crianças...Eu no ano passado entrava numa creche ... Pronto. Com crianças. E gostei da experiência (...) pensei... pensei e é isso que eu quero [o curso Profissional de Apoio à Infância]” (A4).

Mas motivações como o horário do curso, também foram consideradas: “Eu no ano passado [no 10º ano] saía todos os dias às quatro e dez ou às cinco e cinco e só um dia por semana é que eu ficava na escola até às seis (...) sair às seis... Isso é que muito tarde... [refere-se ao facto de no 11º ano sair mais vezes às 18.00 horas]” (A1).

Correia e Cabral (1999), lembram que são os professores que devem dar a conhecer a situação escolar do educando ao seu encarregado de educação, incentivando-os para que se pronunciem sobre ela. Juntamente com aos restantes membros da equipa multidisciplinar, os professores também são responsáveis pela escolha do local ou dos locais onde o aluno deve receber a sua educação. (Jesus, 2000).

E embora as jovens tenham contado com o apoio dos seus pais “A mãe [ajudou a escolher] ” (A3) e “Eu tive a ajuda do meu pai.” (A1) referem também as hesitações e os anseios de integrar uma nova fase da sua formação ao entrarem no Ensino Secundário: “Eu, primeiro, antes de vir para esta Escola... Eu não era para vir porque diziam que nós não íamos ter apoio (...), mas... Sim. Tenho tido. (...)” (A1) e manifestam alguma preocupação com o seu

quotidiano académico “Gostava de ter mais apoio. Gostava de fazer coisas diferentes (...). Gostavas que todas as aulas fossem mais práticas... (...) Se eu não tivesse o Apoio ... Preciso muito! (...) Vou [conseguir]. Eu também tenho estudado bastante...” (A2). De facto, a resiliência e a determinação são características interessantes destas jovens que certamente as ajudarão a vencer os obstáculos que a vida lhes for apresentando: “Posso dizer que em expressão plástica eu fiz um livro e com muita dificuldade e fui que fiz quase tudo sozinha. A Stôra só me ajudou nalguns bocados. (...) Tenho que ser eu...Tenho que ser eu a estudar... Tenho que ser eu a conseguir... Porque não é... As outras pessoas podem-me ajudar nos exercícios mas não são elas que me vão meter as coisas na cabeça...” (A2).

A DEE, a propósito das adequações curriculares das alunas A1, A2, A3 e A4 declarou: “Os professores usam de bom senso. As semelhanças formais entre os PEI delas são naturais. O esforço foi para encontrar um padrão de intervenção que justificasse a inclusão de todas na mesma turma. Repara. São 4!!! Sem essa semelhança ia ser muito difícil justificar essa opção pedagógica e se calhar estavam na Unidade!! Claro que cada Professor tem tido o bom senso de não se prender aquilo e de perceber que à medida que vai conhecendo as alunas vai adequando estratégias e procedimentos” (DEE, diário de campo, maio 2018).

2.3. As Encarregadas de Educação

As Encarregadas de Educação entrevistadas constituíram-se uma parte significativa deste estudo pois embora não tenha sido possível entrevistar o conjunto das quatro Encarregadas de Educação, as duas participantes revelaram-se empenhadas no sucesso do estudo que de forma recorrente declararam ser importante para dar visibilidade às dificuldades de inclusão e para as contrariar.

Marques (1988, p. 87) refere que a "Reforma do Sistema Educativo abre algumas potencialidades para a intensificação da participação dos pais na cena educativa portuguesa, nomeadamente na parte relativa à reorganização do sistema de gestão das escolas" e de acordo com a ideia de Wolfendale (1993), a participação dos pais, de crianças com NEE na escola, comunga dos mesmos princípios da relação família/escola na generalidade e investir qualitativamente na participação dos pais, nas escolas pode favorecer, e mesmo garantir, a satisfação das necessidades das crianças, assim como promover o seu sucesso educativo.

A Encarregada de Educação EE1, representante dos Encarregados de Educação no Conselho de Turma, usou parte da sua hora de almoço para a entrevista. Trata-se de uma pessoa muito dinâmica e socialmente proativa. É técnica social e além disso faz voluntariado em várias instituições da sua cidade. A entrevista chegou a ser interrompida pelo toque do telefone, impondo resolução de questões profissionais urgentes, numa demonstração clara da agenda exigente da entrevistada.

A Encarregada de Educação EE2 deslocou-se à Escola, depois de um longo dia de trabalho, para a entrevista. Estava muito empenhada em participar no estudo pois acredita na importância das reflexões sobre a inclusão.

As Encarregadas de Educação têm entre 41 e 45 anos de idade (quadro 4). Destaca-se a condição de EE1 que, por sufrágio entre os pares, é uma das representantes de todos os Encarregados de Educação da turma e, por isso integra o Conselho de Turma.

As entrevistadas assumem papéis sociais distintos, e assumiram as filhas com NEE como filha única num caso ou última, noutra.

Quadro 4- Caracterização dos entrevistados – As Encarregadas de Educação

INTERVENIENTES	CARACTERÍSTICAS
<p>Código identificativo EE1 (Encarregada de Educação de A3 e representante dos Encarregados de Educação no Conselho de Turma)</p>	<p>Idade: 45 N.º de filhos: 1 Profissão: Coordenadora Técnica de Equipa Social</p>
<p>Código identificativo EE2 (Encarregada de Educação de A1)</p>	<p>Idade: 41 N.º de filhos: 2 Profissão: Empregada de bar</p>

2.4. Os Professores do Conselho Turma

A Docente de Educação Especial (DEE) apresenta uma longa carreira como Educadora de Infância e está há quatro anos a desempenhar funções como DEE.

Os outros Docentes do Conselho de Turma (CT) que integra a Diretora de Curso (DC) e a Diretora de Turma (DT), têm idades compreendidas entre os 39 e os 58 anos de idade e a experiência profissional do grupo contabiliza-se entre os 17 e os 31 anos de serviço. Já a

experiência com alunos com NEE, embora seja comum a quase todos (só um docente afirma não ter esse tipo de experiência), é indicada apenas por dois que trabalharam anteriormente com alunos com CEI (quadro 5). Destaca-se ainda o facto de apenas uma docente ter alguma formação inicial em NEE e nenhum dos entrevistados ter frequentado qualquer formação sobre NEE ao longo da sua carreira. A este propósito, ouviremos os docentes no ponto 4 deste capítulo.

Quadro 5- Caracterização dos entrevistados – Os Docentes (onde se integram DEE, DT e DC)

INTERVENIENTES	CARACTERÍSTICAS
Código identificativo DEE (Docente de Educação Especial)	Idade: 59 N.º de anos de serviço: 33 Experiência como DEE: 4 anos Formação Inicial: Educação Infância Formação contínua em NEE: Sim
Código identificativo DC (Diretora de Curso e docente de Técnica Pedagógica e Intervenção Educativa)	Idade: 57 N.º de anos de serviço: 31 Experiência com alunos com NEE: Sim Experiência anterior com alunos com CEI: Não Formação Inicial em NEE: Não Formação contínua em NEE: Não
Código identificativo DT (Diretora de Turma e docente de Educação física)	Idade: 39 N.º de anos de serviço: 17 Experiência com alunos com NEE: Sim Experiência anterior com alunos com CEI: Sim Formação Inicial em NEE: Sim Formação contínua em NEE: Não
Código identificativo D1 (docente de Saúde Infantil)	Idade: 49 N.º de anos de serviço: 23 Experiência com alunos com NEE: Sim Experiência anterior com alunos com CEI: Não Formação Inicial em NEE: Não Formação contínua em NEE: Não
Código identificativo D2 (Docente de Sociologia)	Idade: 54 N.º de anos de serviço: 31 Experiência com alunos com NEE: Não Experiência anterior com alunos com CEI: Não Formação Inicial em NEE: Não Formação contínua em NEE: Não
Código identificativo D3 (Docente de Expressão Plástica)	Idade: 46 N.º de anos de serviço: 19 Experiência com alunos com NEE: Sim Experiência anterior com alunos com CEI: Não Formação Inicial em NEE: Não Formação contínua em NEE: Não
Código identificativo D4 (Docente de Português)	Idade: 58 N.º de anos de serviço: 29 Experiência com alunos com NEE: Sim Experiência anterior com alunos com CEI: Não Formação Inicial em NEE: Não Formação contínua em NEE: Não

A importância da formação e da experiência de trabalho com alunos com necessidades educativas especiais é referida por diversos autores, nomeadamente, Mulvihill, Shearer e Van Horn (2002). Eles defendem que a reação positiva à inclusão por parte dos professores está relacionada com a prática e com o trabalho desenvolvidos com aluno com NEE. À experiência no ensino com crianças com NEE, Silva e Morgado (2004) acrescentam que as atitudes do professor perante a inclusão também decorrem da experiência e da prática em contextos inclusivos. Estes últimos autores referem ainda estudos sobre as expectativas do professor e consequente comportamento, concluindo que o desempenho académico dos alunos pode ser afetado pela forma como estes se sentem tratados pelos professores e pelas atitudes que os mesmos revelam para com eles.

2.5. O Conselho de Turma

Um dos objetivos deste estudo é conhecer o posicionamento de alguns dos elementos chave da comunidade educativa, no Ensino Profissional do Ensino Secundário de uma determinada Escola Secundária, face à inclusão neste último nível de ensino da escolaridade obrigatória, de alunos que usufruem da medida educativa de adequação ao processo de ensino e da aprendizagem CEI. Nesse sentido, foi importante compreender as dinâmicas do conselho de turma pois “a qualidade do ensino depende fortemente dos profissionais que somos mas também das regras pelas quais nos regemos” (Ferreira, Dias e Santos, 2006).⁴

O funcionamento do Conselho de Turma, a sua capacidade de trabalho, os procedimentos habituais e o carácter mais ou menos colaborativo das suas ações e opções, foram alvo da consideração dos entrevistados que, em geral, reconhecem o bom ambiente de trabalho e uma relação que “É tranquila” (DC) e um conselho em “que as coisas têm corrido bem (...) (D2). A DT clarifica que “A grande questão desta turma é que é uma turma mista. É um Conselho de Turma muito extenso ... uns 22... (...) Somos muitos. 21 ou 22. Porque temos, para além das professoras de Apoio das duas turmas, as docentes da Educação Especial, a psicóloga também, e docentes das áreas... Isto porque temos alunos que são da área da Programação dos Sistemas Informáticos e depois a parte delas, a outra parte da turma são elas de Apoio à Infância. É uma mistura em algumas disciplinas, de duas turmas de dois cursos diferentes que têm essas disciplinas em comum.” (DT). Aliás, A D1 secunda a DT e afirma que “(...) o

⁴ APIE - Associação Portuguesa de Investigação Educacional

primeiro Conselho de Turma foi um bocadinho confuso. Não estou de forma alguma a dizer que os colegas não sabem fazer o trabalho deles, mas o Conselho de Turma é constituído por professores que já acompanharam a turma no ano passado, no 10º ano e por professores que viram as miúdas pela primeira vez agora... E apesar de ter sido referido que elas eram miúdas especiais... Sentimos na primeira reunião... Nós, os professores que estávamos no Conselho de Turma pela primeira vez, alguma dificuldade porque as professoras do Ensino Especial também era a primeira vez que estavam a conhecer as alunas... E portanto, tivemos o Conselho de Turma e depois é que as pessoas do Ensino Especial foram procurar os documentos e foram estudar o caso...” (D1) e destaca o papel da DEE na dinâmica do CT “Porque as Professoras do Ensino Especial têm sido impecáveis! Só que lá está, enquanto fazemos o Conselho de Turma, enquanto as professoras do Ensino Especial vão procurar os documentos e nos enviam qualquer coisa... Já estávamos no mês de novembro e eu estava a acabar o primeiro módulo sem saber propriamente detalhes de como fazer uma avaliação diferente... Tudo isso...”(D1).

Alguns autores debruçaram-se sobre a importância do trabalho em equipa. Bairrão (1999) e Porter (1999) citados por Martins (2000), defendem ser importante que, na sua prática profissional, os professores privilegiem o trabalho em equipa, em vez do trabalho individual. Os autores acreditam que esta opção revela-se muito significativa para a mudança das escolas, contribuindo para as tornar mais inclusivas.

Não obstante, a perspetiva sobre a existência do trabalho colaborativo é assumida de formas distintas. Por uma lado defende-se a necessidade de trabalhar individualmente em virtude da especificidade de cada disciplina (“(...) Julgo que em cada disciplina, a estratégia a ser utilizada terá que ser diferente, não é? Cada professor, em função da matéria que dá, da sua experiência e da forma de comunicar com os alunos, escolhe o método e a estratégia mais adequados a comunicar com as alunas...” (D2)), por outro realça-se a reflexão e decisão conjunta (“Nós em reunião de Conselho de Turma compreendemos e decidimos que adaptações teríamos que fazer em função do perfil e da caracterização das alunas (...) temos que avaliar em CT a prestação das alunas, não só em termos de desempenho nas disciplinas, mas numa série... Não consigo precisar... Mas aquilo era uma parte de integração... uma parte de socialização (...)” (DT)). Aliás, a DT assume que dá algumas sugestões pois “Pode haver ali algumas situações de dúvidas relativamente ao que é que vão fazer com estas alunas... Como é que nós as podemos avaliar... E eu... tendo em conta aquilo que se fez no ano

passado... Dou também algumas sugestões... Em termos de testes... fazer mais adaptações... Fazer mais figuras... fazer ligações...Associações... Fazer o teste mais pequeno...” (DT) . Mas depois cada professor desenvolve o seu trabalho (“Há alguma articulação... Mas grande parte passa pelo trabalho mais ... Cada um na sua área, face àquilo que é planificado e depois cada um na sua área desenvolve o seu trabalho... Isto apesar de termos coisas transversais...”(DT)). A D1 esclarece: “O Conselho de Turma, se incluir o trabalho das colegas do Ensino Especial, é bom! (...) Todo o Conselho de Turma foi alertado para a situação e teve conhecimento da situação e penso que todos estarão a fazer as adaptações... Agora, se me disseres que é mesmo um plano de conteúdos... Não é!” (D1).

Nas entrevistas, foram expressas diferentes perceções sobre o papel do DT e do DC enquanto dinamizador/líder da gestão curricular da turma nomeadamente na promoção do trabalho colaborativo de flexibilização ou de diferenciação para poder dar respostas aos alunos com CEI. A D1 defende que a DEE é essencial pelo apoio que oferece às diretoras e que tem corrido tudo bem: “Não teve problemas! As duas [DT e DC] estão muito apoiadas pelas professoras do Ensino Especial e tem corrido muito bem! De tal maneira que não devemos fazer agora a reunião intercalar...”. Ao contrário, a D4 afirma que “[se tiver alguma dificuldade em particular] Recorro logo à Professora do Ensino Especial! É melhor! Se for preciso, envio um email e pergunto qualquer questão... E articulo assim. É melhor (...) tivemos sempre o apoio das Professoras do Ensino Especial... Da Escola, juntamente com as Professoras... (...) Bem. Esse apoio tem sido suficiente.” (D4). A D3 reflete sobre o procedimento onde recolhe as orientações que considera necessárias “Nas primeiras reuniões são dadas a conhecer as necessidades ou as alíneas de cada aluna e fala-se do perfil de cada aluno. Acho que se eu recorrer a qualquer DT para saber alguma coisa que está na documentação...” (D3) e o D2 assume que não tem havido envolvimento de todos os docentes no CEI das alunas e não consegue identificar um esforço da DT e da DC nesse sentido: “(...) Suponho que não tem havido... [um esforço da DT e da DC para incluir todos os professores do Conselho de Turma na gestão do CEI destas alunas]...” (D2) e acredita que isso não se verifica por não haver necessidade desse nível de intervenção.

A DC assume que a sua experiência lhe atribui uma responsabilidade acrescida junto dos pares: “Sem querer, fiquei com esse papel [Líder do processo da gestão desse currículo]. Pela experiência... procuravam-me. Querendo saber o que faço, o que é que os colegas do ano passado faziam... E então, tendo esse conhecimento, eu conseguia dar transmitir... Tentado

ajudar e que procurava que houvesse... Pronto... Uma avaliação mais justa para as alunas...”(DC).

A DT considera que o seu papel é essencialmente em termos de orientação na burocracia e no “como fazer” e considera que “(...) Agora já vão acontecendo com naturalidade. No início houve ali a questão da burocracia e a questão “do como fazer” ... Os papéis até foram elaborados, mas depois não estavam... Não eram bem assim... Um ou outro... Tive que voltar a solicitar... Pronto. Apesar de na prática, quando falava com os colegas, estavam efetivamente a cumprir o que tínhamos planeado. Mas foi um bocadinho mais moroso até os documentos estarem realmente prontos para serem presentes a Conselho Pedagógico e para os Encarregados de Educação.”(DT).

Correia (2015) refere que “os alunos que constituem o grupo-alvo da EE, designadamente aqueles a quem se aplica a medida mais restritiva da EE, ou seja o CEI, carecem de uma motivação que tenha como pedras basilares o interesse e as expetativas dos próprios e das suas famílias” (p.133). E apesar da preocupação com o envolvimento dos Encarregados de Educação, a promoção do trabalho colaborativo de flexibilização ou de diferenciação para poder dar respostas aos alunos com CEI parece não existir. E a falta de tempo parece ser a responsável por algumas limitações sentidas: “Eu trabalho individualmente... Não quer dizer que as Professoras de Educação Especial não se tenham disponibilizado na reunião para que se precisassem, elas prestariam todo o apoio... Só que é o que eu digo! Não há tempo! Não há tempo! (...) Ainda por cima, depois depende do horário de cada um! Estás a ver? E eu este ano estou com 6 níveis, uma direção de curso, uma mediação, portanto, é como se fosse outra direção de curso, e sou responsável pelo X [Programa de Apoio aos Módulos em Atraso, no âmbito do Ensino Profissional com uma logística complexa] ... Portanto, é muita coisa e cada turma... cada nível e se eu preparasse... Imagina que eu tinha duas turmas do 11º ano... Ao prepara uma... Estava meio caminho andado para a outra... Mas não! Cada ano que eu tenho é um nível diferente!” (DC). A DT evoca outro tipo de dificuldades, relacionadas com a sua própria inexperiência: “E eu sou sincera (...) é a primeira vez que vejo num profissional a inclusão destes... Alunos com este perfil e dificuldades ainda mais acentuadas... (...)” (DT).

A DT procura estar disponível para as alunas “Estou sempre disponível. Elas sabem. Sempre lhes disse que estou sempre disponível... Elas sabem que sim e vêm. Elas vêm falar com alguma frequência. Por exemplo, no início do ano, algumas situações até de instabilidade entre elas... pronto. A nível emocional... E pronto. Estou sempre disponível e acho que nesse aspeto

estabelecemos uma relação...”(DT) e considera que se tem promovido o envolvimento das alunas na elaboração do seu CEI, adiantando exemplos concretos: “O ano passado... por exemplo. No horário. Até porque elas tinham um horário grande... A única disciplina que não frequentavam era a disciplina de Psicologia. (...) Portanto, este ano, no início do ano letivo as alunas mostraram-se interessadas bem como as encarregadas de Educação e elas frequentaram a (...) Assim foi feito um horário... Portanto, agora já decidiram que não têm Psicologia mas têm outras atividades com a Professora [DEE] da Educação Especial...” (DT). A DC tem a mesma perspetiva e afirma que as alunas só iam a Psicologia porque queriam “Elas dizem que são muitos trabalhos e só não vão a Psicologia... E só no final de dezembro é que deixaram de ir...” (DC), deixando assim claro o envolvimento das jovens na definição do seu currículo.

As Encarregadas de Educação também assumem o seu envolvimento no processo formativo das suas filhas, nomeadamente acompanhando e apoiando os interesses e as decisões das filhas: “Foi um problema com a Psicologia! Elas não estavam inscritas e como agora estava a ser mais exigente, as outras até pediram para ir antes ao Apoio. A [A3] não! Ela não foi ao Apoio e foi a Psicologia e dizia “Eu gosto de Psicologia! Eu quero ter psicologia!” Foi complicado! Tive que negociar com ela!” (EE1).

A relação com as famílias, como habitualmente em jovens desta idade, é menos intensa do que em ciclos anteriores. A DT esclarece que “À exceção da mãe de uma aluna que... pronto. Por motivos de dificuldades motoras da Encarregada de Educação da aluna, não é mesmo possível vir à Escola mas...Pronto. Temos feito alguns contactos via telefone para que não falhe a comunicação e... Uma das Encarregadas de Educação... Todas... mas uma é muito presente, muito preocupada em criar a sua filha o mais autónoma possível, não é? A menina está com 16 anos, não é? E vai atingir os 18 e quer que ela seja cada vez mais autónoma...” (DT) e a DC lembra que o contacto com as famílias, no seu caso, é pouco significativo embora “(...) Por exemplo, quando são as reuniões com os Encarregados de Educação, eu estou sempre presente e quando vêm os Encarregados de Educação destas alunas, Claro que eu também falo com eles... Quem eu falo mais é com a representante dos Encarregados de Educação da turma que é a mãe de uma delas que tem muitas dificuldades de expressão e de comunicação. É a Sra. [EE1] e a aluna é a [A3] que como já disse tem muitas dificuldades de comunicação. É uma aluna que não quer faltar às aulas... E a mãe é muito dinâmica, participativa e dá ideias... De facto ela é um excelente membro do

Conselho de Turma... Sugere atividades... E este ano ela nota que os Professores estão um bocadinho mais rígidos que o ano passado...” (DC).

A este propósito, a EE2 afirma: “Eu gosto muito este ano da Diretora de Turma da [A1]! Acho que... É mesmo impecável! Gostei mesmo muito das vezes que conversei com ela. (...) de todas as vezes que falei com ela, gostei imenso! Ela está mesmo ao dispor e é uma Professora que procura sempre ajudar” (EE2). A EE1 realça as relações com os professores em geral: “É a professora de Português com aquele problema que tem, mas que a [A3] gosta muito da Professora de Português... E ela gosta mesmo da Professora! Há ali qualquer coisa nela e aquela empatia... Ela gosta! E também foi interessante com a Psicologia. (...)” (EE1).

As alunas também assumem uma boa relação com a DT e a DC “[o que gosto mais na DC é] Dela ajudar toda a gente” (A1) e “Muito [simpática] (...) Ajuda (...) Ela ajuda-me. Pronto (...) A Diretora de Curso ajuda-nos muito, a gente, prontos, a gente tem mais tempo com ela do que com a Diretora de Turma, porque a gente está mais tempo com a Diretora de Curso do que com a Diretora de Turma...” (A2) “Não tenho nada a apontar [à DT]!” “Ela [a DT] é muito simpática.” (A1). E a A4 sublinha que “Quando é para ajudar... Ajuda. Mas quando é para trabalhar é para trabalhar... E não admite estejam a “desassossegar” a aula... (...) A professora diretora... Não sei se é por ela ser tão rígida quando é preciso...(...) Quando é preciso dar raspanetes... Dá. E quando faço coisas mal, também diz...” (A4).

Em relação aos professores em geral, a A1 esclarece que “Uns [professores] sim [ajudam]...” “Português [é mais difícil] (...) [mas] (...)A professora [de Saúde Infantil] ajuda-me. Espera por mim. Tem paciência e ajuda-me.” (A1) e a A2 esclarece: “ Não gosto da Setôra de Português... Já fui falar com a Diretora de Turma. Já lhe expliquei. Não gosto mesmo.(...) É assim. Ela... Prontos. Ela é simpática só que ela às vezes tem atitudes que são menos boas... Implica com tudo e mais alguma coisa... (...). A Setôra manda-nos calar muitas vezes. A Setôra é muito má, mesmo. Eu não gosto! A Setôra até... Ela explica bem as coisas mas... Dá muitos exercícios...” (A2). Estas declarações poderiam ser feitas por qualquer jovem em relação a qualquer professor e sublinham a normalidade do quotidiano das alunas nesta turma.

O CT é essencial para o sucesso da educação inclusiva. Ele encara o dilema de ensinar todos os alunos de forma individual e a falta dele constitui-se um obstáculo assinalável. Aliás,

Ferreira (2007) considera que a maioria dos docentes não dispõe de tempo, de treino, recursos e conhecimentos necessários para exercerem o movimento inclusivo. Segundo Ferreira (2007) existe uma necessidade de “redescobrir ou reinventar soluções adaptadas, quer ao seu reportório de conhecimentos ou de competências pedagógicas, quer aos constrangimentos organizacionais impostos pela escola” (p. 89).

2.5.1. A Formação em NEE

Atualmente, o alargamento da escolaridade obrigatória a todas as crianças e jovens, incluindo as que têm NEE, trouxe aos professores responsabilidades acrescidas, já mencionadas anteriormente. Os alunos com NEE, e em particular os que usufruem de um CEI, recomendam que os professores possuam um amplo reportório de conhecimentos, de estratégias e de métodos eficazes. O perfil e o carácter único de aprendizagem de cada um, de acordo com as suas necessidades, as suas capacidades e os seus desejos, promove junto dos docentes o desafio de desenvolver “competências inteiramente novas” (Perrenoud, 2007, p. 158), como forma de responder à heterogeneidade dentro da sala de aula. A qualidade do seu desempenho é recorrentemente associado ao “desenvolvimento de programas de formação para professores que promovam a aquisição de novas competências de ensino, que lhes permitam ser responsivos às necessidades educativas da criança” (Correia, 1999, p. 161). Assim, assume-se que a Educação Inclusiva implica o desenvolvimento de modelos de formação de professores no âmbito da inclusão extensivos a todos os docentes (Lima Rodrigues, Ferreira, Trindade, Rodrigues, Colôa, Nogueira, et al. (2007)). Por isso, os professores devem estar implicados no seu percurso de formação, entendido como um processo de desenvolvimento profissional ao longo da vida, que potenciará as suas competências para lidar com os desafios que o quotidiano profissional oferece.

Este estudo procura também compreender as representações que os docentes têm sobre o seu papel e sobre as suas práticas no trabalho com alunos com NEE. Com esse intuito, considerámos essencial atentar na formação em NEE dos docentes envolvidos. Apesar de apenas uma docente referir alguma preparação para o trabalho com alunos com NEE, na sua formação inicial (“E por acaso até tive umas disciplinas... de Educação Especial durante o curso...” (DT)), nem todos sentem necessidade dessa formação, evocando, por exemplo, a sua experiência profissional ou o apoio da docente de EE (“Nunca precisei. Porque

normalmente as Escolas têm sempre as Professoras do Ensino Especial e elas vão-nos dando indicações e as miúdas... Os alunos também são apoiados por essas Professoras. E vai sendo assim. Há um trabalho colaborativo entre a Professora do Ensino Especial e os docentes das várias disciplinas do Conselho de Turma...” (D4)) ou como esclarece D1, apesar da experiência profissional com alunos com NEE, esta é a primeira vez que alguns dos docentes trabalham com alunos com CEI: “(...), mas com este tipo de problemas é a primeira vez... Já fui Diretora de Turma, já fui Diretora de Curso, já fui simplesmente elemento do Conselho de Turma... de turmas que tinham miúdos com PEI... dislexias, disortografias...Coisas desse tipo.” (D1) Ou como reforça D2 “(...) Nessa área específica não. Nem sequer tenho tido alunos! Nem eu nem a maioria! Tirando os professores de Ensino Especial... Acho que ninguém tem! Este é o primeiro ano em que eu tenho alunos destes! (...)” (D2).

E apesar das dificuldades sentidas (“(...) Sim... [experiência regular com jovens com NEE] A minha área é mais fácil... (...) Eu não digo que tenho muita experiência... Por exemplo, em relação à [A1], sim... Em relação à [A2]... Completamente à vontade com ela... A [A4] também... Mas por exemplo, em relação à [A3]... Eu às vezes fico sem saber...” (D1)), os docentes acreditam que formação específica na área das NEE seria importante: “(...)acho que não fazia mal nenhum, inclusivamente através da Coordenadora dos Diretores de Curso, procurar-se trazer uma formação destas para a Escola ou de ser feita a divulgação de ser aconselhado aos Diretores de Curso e aos Diretores de Turma e aos Professores dos Conselhos de Turma destes Conselhos de Turma, que quisessem, fazer esta formação...” (D1). A propósito da oferta formativa nessa área D3 esclarece que embora sinta necessidade de formação não teve conhecimento de qualquer oferta nesse sentido: “Mas não me apercebi de nenhuma... Eu sei... por exemplo, esta ação de formação que estamos a fazer agora aqui... Sobre disciplina e indisciplina... Eu não tenho grandes problemas de indisciplina dentro da sala de aula e consigo contornar e levar na boa e etc. e mesmo assim, eu acho que é importante porque nos faz acender as luzinhas e a pensar “eu faço assim, eu faço assado...” (D1). Também a D3 também não se apercebeu de qualquer oferta (“Não me apercebi...”(D3)). Neste caso, curiosamente, quando informada da existência dessa oferta, a docente, tal como D1, alega a indisponibilidade para se debruçar sobre a informação recebida (“Não me apercebi... Mas também deve ser culpa minha porque eu olho para o plano e procuro as próprias e direcionadas para o meu grupo” (D1)). Quando instados a pronunciarem-se sobre a necessidade de formação em geral parecem reconhecer nos colegas essa premência e identificam o papel da Escola na formação contínua dos docentes em NEE,

apresentando algumas sugestões: “Por exemplo, dando formação aos Conselhos de Turma que integrassem jovens com este perfil... Mas por um lado, se calhar os professores deviam procurar essa formação se sentissem necessidade dela porque por exemplo, não tenho formação nenhuma e tenho experiência e até gostava... Mas pode haver um Professor que tenha formação nessa área e que até esteja por dentro do assunto, a quem faça mais falta formação noutra área...” (D3). É quando se referem a si próprios que parecem acreditar, em virtude da experiência profissional, não ter necessidade de formação nessa área (“Nunca senti porque achava que a experiência que eu já tenho, servia para as situações que já tive...As disortografias... as dislexias... de resto... Não sei... Não costumo prestar muita atenção aos planos de formação e se incluem ou não formações nesta área...”(D1)) ou defendem que deve haver um esforço pessoal nesse sentido (“Não vejo que haja necessidade de uma formação específica em termos didáticos, em termos didáticos específicos porque seria quase uma perda de tempo porque poderei não voltar a ter alunas destas nesta área e tendo em atenção os horários que temos... com a carga horária que temos torna-se muito difícil... Por outro lado, é capaz de haver muito pouca gente com formação para dar isto... Acho que acima de tudo, o Professor tem que se adequar e adaptar à situação e qualquer Professor tem que saber comunicar e tem de saber transmitir a matéria, seja ela qual for, para o auditório que tiver, utilizando a linguagem que for adequada ao auditório... E esse esforço que temos de fazer.” (D2)).

3. A Flexibilidade curricular e adaptações curriculares para alunos com NEE (CEI)

Para caraterizar as práticas inclusivas promovidas pelos docentes no contexto dos CEI importa assumir um quadro referencial assente na flexibilidade e nas adaptações assumidas pelos docentes envolvidos. A flexibilização é um “instrumento para explorar formas diferentes de organizar os tempos escolares, possibilitando trabalho de diferenciação pedagógica, de natureza interdisciplinar, desenvolvimento de projetos, aprofundamento dos conhecimentos adquiridos, alternância de tempos, trabalho em equipas pedagógicas”⁵, e curiosamente não se encontra no discurso de nenhum docente referência clara a este trabalho. As declarações são vagas e revelam conceitos pouco claros sobre o tema. Na verdade, todos consideram que a

5

http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/boletim/nota_de_abertura_noesis_boletim_dge14_mai2017.pdf

flexibilidade curricular é uma realidade: “Eu apoio a flexibilidade em termos de prática porque me parece que vai dar outra abrangência... Não é aquilo de saber delimitado, mas sim saber que vai buscar ou que vai beber um bocadinho dos saberes das outras disciplinas... Daí que eu reconheça a importância da flexibilidade.” (DEE); A DC afirma: “E vamos conseguindo adaptações para que a resposta não seja como a dos outros... E mesmo que não façam o módulo exatamente na mesma altura que os outros... é como se fosse uma recuperação do módulo que eles fazem...”(DC). O docente D2 clarifica a sua perspectiva sobre o tema: “qualquer assunto que eu ache que é importante os alunos aprenderem e fixarem, é meu costume, explicá-lo sempre de várias formas. Primeiro a um nível de maior exigência linguística, depois dou exemplos e depois utilizo uma linguagem mais acessível até verificar que todos aprenderam...”(D2); A D3 dá um exemplo concreto da sua forma de perseguir os objetivos: “O objetivo final para todas as alunas da turma é o mesmo... Têm que criar um livro, por exemplo. Todas criam um livro. Agora, eu sei que algumas alunas vão chegar ao fim do livro e o livro não tem o mesmo grafismo, os mesmos desenhos... Se calhar as ideias... As ideias até são às vezes boas ideias... A [A3] não tanto, mas a [A2] tem. E fez. Trabalhou. O produto final é o mesmo. Os meios é que às vezes... têm que ser muito mais apoiadas!” (D3). A D1 assume as suas dúvidas sobre o próprio conceito ao hesitar em assumir se faz ou não a flexibilização: “Eu, pessoalmente, acho que não fiz uma flexibilização de currículo... Eu acho que foi mais... Porque não fiz um plano detalhado... Não sei se... os documentos que nos pediram para preencher são tipo uma checklist, basicamente. E eu não fiz uma planificação detalhada dos meus conteúdos... Até porque se tivesse que fazer para a [A3], eu não ia saber fazer...”(D1).

Efetivamente as dúvidas sobre as práticas transparecem nas declarações de alguns entrevistados que por vezes assumem não acreditar nas possibilidades de sucesso das jovens: “Eu não consigo ver que aquisição de conhecimentos é que aquela miúda faz, ou se aquela miúda [A3] simplesmente não consegue entender! (...) Para as outras alteramos a forma de determinadas coisas... Alteramos a forma de explicar as coisas... Agora com esta miúda... Acho que não dá!” (D1) Por outro lado, outros docentes parecem empiricamente conscientes da necessidade da flexibilização curricular: “O produto final é o mesmo. Os meios é que às vezes... têm que ser muito mais apoiadas!” (D3).

Aliás, é a DT que esclarece que as opções curriculares de flexibilização ou diferenciação para poder dar respostas aos alunos com CEI por parte do CT são afetadas pela especificidade do

grupo que integra docentes de duas turmas com currículos distintos e portanto, alguns docentes estão distantes da realidade das alunas em causa (“E nessa parte... mesmo com os outros colegas... É complicado. Não é complicado. Eles sentem-se assim um bocadinho distantes desta realidade pois não as têm como alunas e nós, mesmo falando eles estão mais distantes, mas os outros colegas que as têm como alunas, sim. À exceção de um colega que percebi que ainda não tinha percebido muito bem ... Nunca trabalhou com este tipo de aluno... Ali houve alguns colegas que nunca trabalharam com este tipo de alunos... Note-se que apenas dois colegas vêm com eles do ano anterior...”(DT)). Por seu turno, a DC sente-se pouco à vontade com o assunto pois afirma que só no CT se fala desses assuntos (“Eu nesse sentido não te consigo responder exatamente porque quando nós estamos em reunião de CT é que nós falamos nessas coisas (...)” (DC)) embora reconheça que informalmente também se resolvem muitas dúvidas “(...) E, esporadicamente [falamos], quando há algum encontro... “olha, agora estou com dificuldade em avaliar este Módulo, ou avaliar o teste que aluna fez...Como é que achas...[e] (...) esporadicamente, quando há uma dúvida é que fora da reunião do CT, procuram-me a mim. (...). E se eu tenho dúvidas, às vezes posso colocá-las também à Professora da Educação Especial. (...) No fundo até há [um trabalho colaborativo] e há esta sensibilidade de preocupação... digamos assim. De poder avaliar as alunas da forma mais justa...”(DC). Aliás, os cuidados com a inclusão e as opções curriculares de flexibilização ou diferenciação para poder dar respostas aos alunos com CEI também transparecem nas declarações dos docentes. Por exemplo, D1, manifesta-se preocupada com alguns procedimentos que podiam promover uma inclusão concreta desde o início do ano: “Eu acho que o problema vem de cima... da Direção que quando convocou os primeiros Conselhos de Turma para turmas com alunos com NEE não convocou o desta turma por já não ser do 10º... Os alunos não eram novos... Mas nós éramos... (...) Mas do que eu senti necessidade foi do Conselho de Turma em setembro e não só o Conselho de Turma! A Intercalar foi só em outubro! A falta que a informação fez logo em setembro! Compreendes?”(D1). D2, por seu turno, clarifica a sua perspetiva sobre flexibilização ou diferenciação e afirma que não faz qualquer adequação “Não, não. Não é uma adequação dos conteúdos. É exatamente neste sentido, porque eu não posso alterar o programa. Mesmo em relação às outras alunas... Eu exijo o mínimo. (...) Temos de fazer uma tradução para uma linguagem acessível para os alunos e essa tradução para estas alunas é feita ainda com mais esmero ainda! Para ver se elas aprendem alguma coisa!” (D2) . Na verdade, este docente considera que inclusão, no caso em apreço, “(...) é em termos de socialização (...) o grande benefício que eu acho que estas alunas recolhem aqui neste percurso é exatamente a

socialização. É elas sentirem, pensarem, convencerem-se, iludirem-se... que são iguais às outras e que conseguem. E isso é benéfico no sentido em que as faz conseguir sempre alguma coisa...”(D2).

O desafio colocado pela heterogeneidade da população escolar, recomenda uma estruturação das aprendizagens a partir de abordagens inclusivas e cooperativas, e converte-se numa oportunidade efetiva de analisar criticamente o currículo, redimensionando-o visando a sua funcionalidade.

Questionarmo-nos permanentemente sobre a forma de tornar as aprendizagens significativas e funcionais para todos os alunos, envolvê-los em tarefas relevantes fortemente ligadas às aprendizagens do dia-a-dia e aos contextos reais de vida, utilizar e partir das experiências e saberes que os alunos possuem, são estratégias que nos aproximam desse desígnio e podem potenciar o aumento dos níveis de participação dos alunos (Leitão, 2006, p. 39).

As adaptações curriculares constituem possibilidades educacionais de atuar frente aos perfis de aprendizagem dos alunos. Assim, compreender as opções a esse nível, neste contexto, reveste-se de grande interesse. As adaptações curriculares, enquanto modificações realizadas pelos professores nas suas estratégias de ensino de forma a adequarem-se à flexibilização do currículo, assumem neste grupo várias formas. O trabalho de grupo ou a utilização de materiais didáticos diferentes são os mais consensuais.

São já muitos os autores que, no âmbito da Educação Inclusiva, defendem a realização de adaptações e ajustamentos curriculares na educação de alunos com NEE. Neste sentido, Correia e Rodrigues (1999) afirmam que o sucesso da educação de alunos com NEE depende da adoção de respostas educativas baseadas no currículo comum da escola regular e nas necessidades educativas específicas de cada aluno, sendo realizadas as adaptações e os ajustamentos que se considerarem necessárias.

Embora os entrevistados comecem por assegurar que as adaptações curriculares são uma prática natural, temos dificuldade em reconhecer em que medida se concretizam e aparentemente a forma de explicar as coisas é crucial. Para o D2 “cada disciplina tem as suas dificuldades específicas... (...) Olha. O grande problema dos nossos alunos todos, que se nota naturalmente mais nestes, é a falta do domínio da língua... Vamos sempre bater à questão da comunicação e da compreensão... E também de conhecimentos básicos que deviam ter

aprendido na escola primária... (...) Olha, qualquer assunto que eu ache que é importante os alunos aprenderem e fixarem, é meu costume, explicá-lo sempre de várias formas. Primeiro a um nível de maior exigência linguística, depois dou exemplos e depois utilizo uma linguagem mais acessível até verificar que todos aprenderam...”(D2); e D1 declara: “adapto as que já tenho porque é mais facilitador para mim que não tenho que estar a ter muito trabalho! (...) Mudando a linguagem, alterando o grau de dificuldade dos objetivos que pretendo atingir, dando-lhes mais tempo, passando mais tempo com elas... No sentido de tornar o produto final de uma forma mais tranquila, mais calma, mais moderada... Com mais apoio e sem qualquer preocupação de tempo nem nada disso...”(D1).

De acordo com Costa (1996), as aulas em que os professores adotam as adaptações e os ajustamentos são marcadas por um clima de cordialidade e inclusão e por práticas de ensino que são promotoras da aprendizagem ativa e significativa e da interação entre alunos. Nesse casos, privilegia-se o trabalho em grupo, experimentam-se múltiplas abordagens aos conteúdos e encara-se o aluno como construtor do conhecimento, enquanto os professores são vistos como os facilitadores. Além disso, o autor realça que a promoção e a adoção de acomodações curriculares contribuem para um aumento do sucesso do processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

A D3 explica que o seu trabalho é necessariamente “(...) muito mais personalizado e individual para garantir que elas vão acompanhando e vão conseguindo concretizar cada etapa... Embora num dos casos em concreto, a presença da professora de apoio acabou por ser... [importante] (...)tenho que ter um modo diferente de falar com ela. Eu sei que foi duro no primeiro trabalho. Eu disse-lhe “Tens que fazer e tens que fazer!” E o que é certo é que ela fez. “Tu não consegues cortar melhor? Consegues!” E ela cortou melhor! “Ainda não copiaste isso? Tens que copiar” “Vai para ali! Faz assim!!” E ela, vai! Custa, mas faz! Cada conquista dela e cada vez que ela consegue... [sorri] (...) Não... Adequo... O trabalho é o mesmo... O desenvolvimento do trabalho e das várias fases do trabalho... Dou-te um exemplo. Tinham que fazer as árvores de Natal... Umas estiveram a fazer pecinhas pequeninas mas a [A1] não consegue fazer pecinhas pequeninas... Então ela criou a sua árvore de Natal da mesma maneira mas colocou garrafas umas nas outras porque isso não requer um trabalho tão minucioso...” (D3). E D4 clarifica que recorre muitas vezes à elaboração de novas atividades (“Por exemplo, às vezes eu tenho de fazer novas [atividades] com determinadas alunas!” (D4)) e que tem cuidados especiais na constituição dos grupos para que se configurem heterogéneos e promotores da inclusão de todos (“Elas não podem ficar as quatro sozinhas. Temos de as integrar em grupos

diferentes porque senão elas coitadinhas, ficariam ali muito segregadas e não é isso que se pretende... Elas ficam assim integradas noutros grupos que é para serem ajudadas porque elas precisam de ser ajudadas... Para participarem...Têm tarefas diferentes dentro do grupo e tento integrar... Porque fiquem sozinhas não!” (D4)).

Esta abordagem vai ao encontro de outros estudos que se debruçam sobre as questões da gestão curricular. De acordo com Zigmond e Miller ((1986), citados em Ferreira, 2007) a grande parte dos professores modifica o currículo em função dos materiais que têm disponíveis e de impressões subjetivas e não dos conhecimentos adquiridos ao longo da sua formação.

O Docente D2 reconhece valorizar todas as intervenções em função do perfil inicial e identifica situações concretas: “Qualquer intervenção é um ganho! Até mesmo a participação oral. Havia uma aluna que nunca falava... E houve uma aula em que eu tentei que ela falasse. “vá, diz lá!...” (...) Mas o que é certo é que consegui que ela falasse. Começou a falar. E depois começou a falar. Ultrapassou aquela barreira de falar em público... Naturalmente usa um vocabulário muito restrito e frases com três ou quatro palavras mas é um passo grande para quem não conseguia comunicar...” (D2).

A este propósito, Miranda (2010) afirma que a implementação da escola inclusiva exige a tomada de consciência, por parte dos professores, da “diversidade dos alunos que compõem o seu grupo turma e que isso obriga a que a diferenciação pedagógica tenha de ser constante e adaptada (...) ou seja, importa readaptar os conteúdos e estratégias (...) sempre que o aluno demonstre necessidade” (p.52).

Mas os docentes referem também as dificuldades sentidas na construção das atividades adaptadas (ou adaptações nas atividades existentes) para os alunos com NEE. A D1 defende que uma das alunas (A3) nem deveria estar na turma “Eu acho que para fazer um plano para a miúda... Ela não podia estar na turma! Tinha que haver uma aula individualizada para ela! Porque não posso prejudicar as outras! É uma grande diferença! As miúdas que lá estão... As outras 3... Não tenho dúvidas que aquelas miúdas podem fazer um estágio num infantário. (...) Mas se dissermos à miúda “olha, vem lá aqui. Arruma lá aí esses papéis” ou “mete lá esses dossiês aí na prateleira”, coisas normais que se fazem numa sala de infantário... elas fazem. A [A3] não faz.”(D1). Por seu turno, a D4 evoca o apoio da DEE e a sua experiência para ir respondendo às necessidades de cada contexto educativo e reconhece que mesmo assim se sente surpreendida com o esforço e a disponibilidade que as alunas

apresentam: “Não sinto assim muitas dificuldades porque a Professora do Ensino Especial, como eu disse, ela vai ajudando, e nós também já temos alguma experiência e nós vamos vendo as capacidades cognitivas dos alunos e do que é que eles são capazes de atingir... Mas às vezes eles também nos surpreendem. E então nós vamos adaptando os currículos e as aprendizagens, mesmo em sala de aula às vezes é preciso ajustar... Outras vezes eles querem acompanhar... Não querem sentir-se diferentes... às vezes eles próprios fazem... Mesmo essas mais profundas... Elas fazem um grande esforço para serem iguais e então às vezes há aulas em que não faço assim muita diferença e elas querem acompanhar tal como os outros alunos... Depois na avaliação eu já sei que tem que ser diferente e tenho que dar um bocadinho mais de tempo...” (D4).

De acordo com Morgado (2011), uma comunidade educativa informada pelos princípios da Educação Inclusiva deverá possibilitar que os alunos com mais competências e capacidades possam avançar ao seu próprio ritmo; os alunos com evolução mais lenta potenciem as suas capacidades, através da integração de competências, desenvolvimento de estratégias e envolvimento nos projetos e atividades da sala de aula e os alunos com dificuldades mais específicas recebam, efetivamente, os apoios de que necessitam (Skrtic, Sailor e Gee, 1996 citados por Morgado, 2011, pp. 109-124).

Quando procuram exemplificar os procedimentos, os docentes não se afastam muito das adaptações dos critérios de avaliação ou dos próprios instrumentos de avaliação “Porque eu alterei a forma de avaliar... Alterei os instrumentos os instrumentos de avaliação e os instrumentos de avaliação que funcionavam com ela...[A3]”(D1) e a docente acrescenta: “No geral, a forma que tenho de avaliar os módulos é com um ou vários instrumentos de avaliação, dependendo do tamanho do módulo ou das dificuldades que vou observando na turma... Posso fazer só um teste ou posso fazer dois testes... Posso fazer fichas de avaliação intermédias... Temos textos com pequenos questionários que são de uma enorme simplicidade... Elas praticamente só têm que sublinhar no texto a resposta adequada... Também tento ilustrar sempre as situações com a visualização de vídeos e fazemos sempre trabalhos de grupo, dependendo da extensão do módulo ou às vezes dependendo do empenho delas ao longo da leção dos conteúdos...Nesta turma ainda não fiz trabalhos individuais...” (D1).

Também as Encarregadas de Educação se pronunciaram sobre esta matéria e embora saibam se as filhas gostam ou não das aulas (“Gosta [das aulas e participa]! Não quer faltar e quer participar!”(EE1)), não sabem se os professores adaptam os conteúdos. Não obstante,

acompanham a diferenciação dos testes pois trata-se de um sinal evidente para as famílias de eventuais adequações: “(...) Os testes... Por exemplo, a Professora de Português não faz... A turma já não tirou positiva nenhuma quanto mais estas miúdas... Só lhes retirou lá uma questão... A Professora de Saúde Infantil tem esse cuidado e faz um teste diferente, dentro da matéria, mas faz e a Professora de Espanhol também faz... O de Sociologia não faz, mas depois dá uma alternativa e a nível de trabalho... TPE é um trabalho idêntico. E acho muito bem porque elas no computador desenrascam-se muito bem!”(EE1) . A EE2 esclarece que “A única coisa que ela [a filha] comenta é se o teste foi diferente dos colegas ou se o teste foi igual... (...)” (EE2) e esclarece que na sua opinião “Se o Currículo dela prevê isso, os testes têm que ser diferentes. É como se pusessem a fazer um teste em chinês. Não é que ela não saiba. Não sabe é aquela língua!” (EE2).

4. Práticas curriculares para alunos com NEE

As práticas curriculares atendem às especificidades das diferentes áreas. No caso das áreas mais práticas como Expressão plástica e Educação Física, já tivemos oportunidade de constatar, as docentes assumem com naturalidade a assunção dos diferentes perfis como condicionadores das práticas. Mas, como acabámos de ver, os docentes das áreas com um carácter mais “teórico”, revelam algumas hesitações quanto às potenciais opções curriculares.

As áreas fortes das alunas são diferentes. A1 e A2 ao contrário de A3 e A4, revelam mais facilidades de compreensão e de expressão. A expressão plástica é a área forte de A1, A2 e A4. De acordo com os CEI das jovens, o Conselho de Turma assume as adaptações que privilegiem o perfil de cada uma das alunas. Se isso é tranquilo no que diz respeito a A2 e a A4, torna-se menos consensual quando se fala dos casos de A1 e A3, cujos perfis de funcionalidade apontam necessidades de intervenção nas áreas da comunicação (A3) ou da motricidade Assim, no caso das disciplinas mais práticas, “Os trabalhos são pensados em função dos conteúdos que são daquele módulo... O trabalho é pensado e é posto em prática e depois cada uma desenvolve o seu trabalho e se calhar, para a [A1] e para a [A3], eu tento facilitar algumas coisas... Que elas não tenham que cortar muito, por exemplo... Coisas ligeiras e adequadas...(D3). Os entrevistados, a este propósito, referem-se às quatro alunas como um todo e quando destacam a A3 (por apresentar dificuldades mais acentuadas) nem sempre, como vimos, acreditam que possa ter sucesso neste contexto

educativo. D1 é perentória: “Não devia estar incluída sequer! A nível de aprendizagens, não! A nível de socialização talvez até esteja porque as miúdas são porreiras. As miúdas gostam dela porque a vêm como uma irmã mais nova! (...)” (D1) e afirma ter muitas dificuldades em lidar com o perfil da aluna “(...) Gostava de perceber porque é que aquela miúda tem problemas de locomoção e dificuldades motoras...”(D1). Correia (1999, p.40) explica esta ideia referindo que “(...) muitos professores do ensino regular ainda não aceitaram completamente a ideia de inserção dos alunos com NEE nas classes regulares.”

Avramidis e Norwich (2002) vão mais longe e afirmam que o sucesso das práticas inclusivas depende da atitude positiva do professor, e é ainda fortemente determinado pela natureza da incapacidade e/ou dificuldades de aprendizagem do aluno. Confirmando este pressuposto, Silva e Morgado (2004) referem que face aos problemas do foro físico ou sensorial, evidenciados pelos alunos, o professor revela uma atitude positiva, contudo, frente a problemas emocionais ou cognitivos a atitude do professor é mais negativa. Avramidis e Norwich (2002) clarificam que as atitudes mais positivas emergem quando a incapacidade do aluno não requer mudanças significativas na prática docente, como no caso dos alunos com dificuldades de aprendizagem leves ou moderadas. Por outro lado, segundo os mesmos autores, quando a elaboração de materiais de apoio específico e a sistematização de um ensino individualizado exigem um esforço acrescido, este desafio tende a ser mal recebido pelos professores e a desencadear atitudes menos positivas.

Quando se procura fazer a caracterização da utilização realizada em aula, da aprendizagem em cooperação, os docentes reconhecem que em geral os alunos são cooperantes e muita facilidade em incluir as colegas com NEE “As outras três alunas tanto trabalham bem entre elas com NEE como com as outras alunas... São cooperantes e as outras alunas têm muita facilidade em as integrar e estão orientadas no sentido de garantirem que, por exemplo, as colegas com NEE também participam na fase da apresentação oral... Eu dou-lhes logo essa responsabilidade à partida! “Vocês vão fazer o trabalho de grupo! Verifiquem que tarefas são atribuídas a cada uma! Vejam que tarefas entregam à vossa colega para a apresentação! Portanto, dentro do grupo, são as alunas que determinam isso! Sabem que não a podem excluir! Isso não! Não a podem excluir! Depois atribuem-lhe as tarefas... (...) [interrompendo] A [A3] ... olha, foi a apresentação do grupo dela na terça-feira. Foi a primeira vez que lhe pedi uma apresentação oral... Mas antes, ainda te queria dizer que as outras 3 trabalham bem entre elas e com as outras... Duas delas gostam muito de trabalhar juntas...”(D1).

Para Correia, a colaboração e cooperação são imprescindíveis pois, nas escolas inclusivas devem estimular-se ambientes de entreajuda, baseados na confiança e no respeito e buscar-se a cooperação no ensino e na aprendizagem, importante para realçar as áreas fortes dos alunos e para providenciar respostas às suas necessidades. Uma escola inclusiva deve também disponibilizar os serviços necessários e permitir que seja o perfil dos alunos a determinar o currículo. Neste sentido, deve privilegiar-se o trabalho em grupo, a tutoria entre pares, as adaptações curriculares, o ensino direto e significativo, o uso das TIC, entre outros (Correia, 2003).

A D4 esclarece que cada um tem as tarefas que o grupo decide “Nesta turma, aqui há tempos fizemos um trabalho de grupo e eles... Portanto... Colaboraram uns e outros e com a colega... E fizeram a apresentação oral e tudo! E todos participaram! Só que cada um tem as tarefas que o grupo decide para o trabalho ficar pronto e bem. Todos têm que participar.” (D4) e a D3 afirma gostar de ter a diferença dentro da sala de aula “Eu gosto de ter a diferença dentro da sala de aula, gosto de ver que no princípio ninguém se aproximava da [A3] ou da [A1]... e hoje vejo toda a gente a trazer materiais para elas e a ajudar (...) Elas organizam-se com as suas trocas e baldrocas e colaboram e eu não quero saber de amizades e inimizades fora da sala de aula...” (D3).

A DEE explica que “ Na organização da sala, normalmente as alunas estão à frente até para não haver focos de distração tão grande em relação à porta, à janela e o professor facilmente faça uma chamada de atenção, seja por um olhar seja por um manejar de mãos...” (DEE) e contextualiza a sua ação e observação “Pessoalmente, dou apoio dentro da sala, duas horas na disciplina de Expressão plástica, e vejo que o que o sítio onde elas estão sentadas, até estão a trabalhar em parcerias diferentes, não as delimita em nada. Elas movimentam-se, elas tanto trabalham numa mesa como trabalham noutra, tudo depende daquilo que elas estão a fazer na hora. As colegas também noto que há... um aceitar e se alguém entrasse na sala e não tivesse conhecimento nenhum dos alunos que lá estão... ninguém diria que aquelas meninas têm CEI e que têm algumas dificuldades acrescidas em relação às outras porque há ali um grande respeito entre elas, uma amizade, um companheirismo... estão muito bem integradas em contexto turma e as outras alunas respeitam-nas enquanto pares! E isso é bom de ver!” (DEE).

A autonomia de cada professor, em termos de prática curricular é essencial, pelo menos é essa a posição de D3 “tem que ser [cada professor vai de forma autónoma]! A Expressão Plástica é completamente diferente do Português, completamente diferente da Educação Física... Há

coisas que são gerais em relação às alunas mas depois cada professor tem que ir adaptando... Por exemplo, eu não faço a mínima ideia o que é que elas são capazes de fazer em Português ou em Matemática...”(D3).

E a D1 considera que a organização modular inerente aos Cursos Profissionais (CP), ajuda a construir de forma segura o processo de aprendizagem “Se calhar até é melhor que seja assim, módulo a módulo porque se fosse uma aprendizagem com um objetivo mais prolongado no tempo... provavelmente uma falha no processo intermédio... poderia depois traduzir-se numa avaliação negativa! (...) E assim, por módulo, as aprendizagens estão seccionadas! As aprendizagens e as avaliações! É como se fossem pequenos objetivos que vamos atingir... Acaba por ser até orientador!” (D1).

Também a utilização das novas tecnologias parece entusiasmar as famílias (“Ah! Muito! E elas fazem! Aliás, eu aprendi a fazer bem o PowerPoint com elas!” (EE1)) e a DEE sublinha que “hoje em dia é difícil viver longe delas! Embora uma delas nem tanto, mas as outras três lidam com o smartphone sem problemas nenhuns, fazem o que é preciso e o que querem fazer sem dificuldades nenhuma...” (DEE) e a D4 esclarece: “eu não posso dizer se elas têm boas competências nas TIC... Agora que o trabalho foi todo apresentado informaticamente através de powerpoint... Sim! Agora, dizer... Não sou capaz de dizer se elas têm boas competências... Nós fomos para a Biblioteca e assim...” (D4).

A D3, refletindo sobre a sua própria prática, afirma: “Em termos de prática... Se eu acho que está a funcionar? Eu nunca digo assim “Ai o meu trabalho é maravilhoso e eu faço tudo bem”. Eu pergunto-me sempre... “Será que devia ter feito assim... Será que podia fazer diferente?” Tenho é sempre consciência que aquilo que eu faço na altura, é aquilo que eu acho que está mais correto e é aquilo a que eu me dedico! Não é o “vão fazer ou entreter-se ali”... Agora... Se o percurso foi bom ou não... Já aconteceu várias vezes eu olhar para trás e pensar “Olha, se calhar em vez deste trabalho, podia ter facilitado aqui ou feito ali...” (D3).

5. FCT e a PAP para alunos com CEI

Capucha e colaboradores (2008), a propósito dos procedimentos para a promoção da transição para a vida pós-escolar, lembram que, após serem inventariadas as possibilidades de experiências de formação ou de estágio, “importa identificar as competências requeridas

(competências académicas, pessoais e sociais) e as adaptações ou equipamentos especiais necessários” (p. 31), para só depois procurar estabelecer protocolos com os serviços ou instituições onde o jovem se vai enquadrar, “definir as tarefas que vai desenvolver, as competências a adquirir e o suporte, quando necessário, a disponibilizar para a realização dessas tarefas” (p. 31). Estes princípios são incontornáveis na organização do PIT e estão naturalmente presentes na organização da FCT. Foi o que se procurou apurar a propósito das alunas em estudo.

A concretização da FCT tem sido o grande desafio da DC e da DEE. “São primeiros caminhos que se fazem (...) Até porque são primeiros caminhos que se fazem mas que depois, pela qualidade e pela veracidade daquilo com se trabalha, vai ganhando pilares para construir cada vez melhor! E era por isso que eu queria estar muito perto... Não sei se vou conseguir estar...” (DEE). A docente de EE assume-se “um bocadinho receosa em relação ao estágio, o que eu quero muito que aconteça é uma maior disponibilidade da minha parte para estar muito presente nesse processo.”(DEE).

No seu estudo sobre a inclusão de alunos com NEE no Ensino Profissional, Fonseca (2016) conclui que na FCT, os alunos com NEE, são colocados em locais pouco adaptados aos interesses, motivações, expectativas, capacidades e ritmos de desenvolvimento e “O aluno surge como mero figurante da sua FCT” (Fonseca, 2016 p. 99). Tivemos oportunidade de verificar que isso não se verifica no caso em apreço neste trabalho.

A DC esclarece que a FCT faz parte do currículo das alunas e realça uma série de preocupações que decorrem desse facto. “ Pois faz. O que me está a causar um certo problema porque nunca surgiu uma situação destas porque as alunas com NEE que já fizeram este percurso não tinham CEI... (...)” (DC).

Por outro lado, a DEE assume que o processo vai merecer toda a sua atenção pois reconhece que é mais fácil escolher o curso do que o estágio: “está-me a deixar um bocadinho curiosa, e mais atenta, porque neste 11º ano, as alunas, enquanto o ano passado fizeram PIT, também para as ajudar a integrar-se respeitar a individualidade e as dificuldades de cada uma, este ano, elas vão ter um estágio em parceria com as outras colegas e enquanto para as parceiras de turma se calhar é mais fácil escolher um curso escolher um local onde fazer o seu estágio, para as alunas fazerem este tipo de atividade, se calhar...” (DEE).

O percurso anterior das alunas serve de referência à DC que encontra alento no sucesso passado: “(...) O ano passado elas também fizeram Formação em Contexto de Trabalho mas de forma diferente do que vai acontecer este ano... (...) Pronto. Era através da Unidade de Ensino Especial em que estavam integradas todas as semanas... Iam para um espaço onde desenvolviam uma experiência prática de trabalho... Digamos assim. Uma foi realmente posta no infantário ali no [redacted] [Jardim de Infância do Agrupamento], ... E foi impecável! Foi uma das que consegue desembaraçar-se melhor... Só que em termos cognitivos... Esta também tem dificuldades... Mas sabe-se desembaraçar... Sabe lidar com crianças... Sabe fazer a parte prática mas quando dá uma resposta a um teste... tem mais dificuldades em perceber as perguntas. Mas esta... Vá. Não há qualquer problema...” (DC).

E a DT acrescenta “Elas, o ano passado, também fizeram essa atividade... No final do ano. Este ano, a Formação em Contexto de Trabalho, prevê 250 horas que vão decorrer entre o meio de maio e o final de junho... (...). É sempre dada oportunidade às próprias alunas de escolherem um sítio que elas e os Encarregados de Educação gostariam... Podem até encontrar a empresa, trazer o contacto e a Escola estabelece os protocolos necessários... Sim, mas está a correr bem.” (DT).

Nos pátios das escolas do Ensino Secundário, logo no primeiro período, é frequente assistir à troca entusiasmada de informações sobre os eventuais locais de estágio. A escolha do local de FCT é muito importante para os jovens. Neste caso, as alunas também são ouvidas e o entusiasmo também se evidencia nas suas palavras. A A1 anda a pensar no assunto há algum tempo: “Estou a pensar fazer no [redacted] [Referência a infantário local]. O Infantário com crianças pequeninas.(...) Posso tentar ajudar... eles precisam. São pequeninos.” (A1) e a A2 não lhe fica atrás: “É assim, eu gosto mais de estagiar com crianças de um ano, dois...(...) A minha professora de TPE perguntou onde é que queríamos estagiar... Ela tem que perguntar... Porque na [redacted] [Referência ao terceiro infantário local] podem entrar até cinco pessoas... E eu pensei que era uma boa oportunidade para eu ir para aquele Jardim de Infância” (A2) e a A4 sublinha “Nós podemos escolher. Eu escolhi [redacted] ou para o [redacted]...” (A4).

Segundo Perrenoud (2000) O importante não será avisar a entidade das necessidades específicas dos alunos mas colocar os alunos em locais bastante moralizadores para que aceitem a FCT e bastante complexas para que não possam limitar-se ao simples reinvestimento do que já sabem. A FCT, como todo o percurso educativo de qualquer aluno

deve procurar acolher e gerir a diversidade de interesses, motivações, expectativas, capacidades e ritmos de desenvolvimento (Correia, 2008).

Aliás, o local da FCT é uma das grandes preocupações da DC que procura, por todos os meios, considerar as opções das alunas: “Pois. Ando sempre tentando ver se encontro os lugares mais adequados a cada uma delas... Ao perfil de cada uma delas... (...)” (DC) e revela que muitas vezes as instituições/entidades não aceitam as alunas com determinados tipos de perfil: “Está [a ser um quebra-cabeças] Ela pediu-me para ir para o [redacted] [Infantário local] ... Mas o problema é que alguns sítios não querem pessoas com NEE...(...) Por exemplo No [redacted] [redacted] [Infantário local], perguntei. Expliquei o perfil das alunas com NEE e lá disseram-me logo que com NEE não recebiam porque “aqui são vários tipos de crianças e vários tipos de pais que também podem levantar problemas”... Perguntei também ao [redacted] [segundo Infantário local] que visitei com alunas e algumas até queriam lá fica na FCT mas a resposta para mim foi “Nós com Necessidades Educativas...não...”(DC).

A DEE também reconhece que ainda há algumas arestas a limar para determinados intervenientes neste processo “ Embora seja em educação básica e princípios de educação, as primeiras etapas de educação, porque estamos a falar na infância... Mas creio que ainda há algumas arestas a limar para determinados intervenientes neste processo, nos locais onde elas vão fazer os dados estágios, para as aceitarem como pessoas com valor, com mérito e com capacidades e características especiais.” (DEE).

E o facto de as alunas irem fazer a FCT nos mesmos moldes das colegas é uma das preocupações da DC “Pois. Eu não sei como é que isso está agora. Porque eu pergunto... Eu até pensei que a FCT fosse nos mesmos moldes do ano passado e a Professora da Educação Especial disse que elas vão fazer exatamente a mesma coisa que as outras meninas...”. Mas para a DT “a preocupação agora é... nomeadamente em relação a duas das alunas... Que estejam com outra colega da turma... Porque não sabemos se elas sozinhas teriam capacidade de... E achamos que assim será mais fácil assegurar a inclusão também no local de trabalho e a realização de algumas atividades. Promover mais autonomia e mais segurança nessa atividade...” (DT).

Também os docentes, apesar de reconhecerem saber pouco sobre o assunto, têm algumas ideias sobre a FCT e a D4 pensa “que a Diretora de Curso e a Diretora de Turma estão a articular e vão articular e vão-se debruçar sobre isso. São elas que vão acompanhar e depois a

acompanhante da componente técnica ficará com essas alunas que também serão acompanhadas pela Professora do Ensino Especial... Mas eu não sei assim nada especificamente sobre a FCT delas...” (D4).

As alunas são muito realistas no que diz respeito ao apoio durante a FCT e sabem que a sua experiência anterior constitui uma mais valia efetiva que as tranquiliza em relação a um momento que traz as colegas mais ansiosas: “no Estágio precisam todos [de apoio], ou não? As pessoas não adivinham como se faz se ninguém lhes ensinar... (...) Mas eu não preciso de apoio para o estágio... Já sei!” (A2).

A questão do acompanhamento prestado aos alunos com NEE em FCT e a perceção de eventuais dificuldades também é alvo das palavras das EE que acompanham o processo com muita atenção . A EE1 está preocupada com o local da FCT “O Estágio. Sim. Pois... É um problema que me preocupa...(…) Ela tem mesmo que fazer o estágio! Tanto é que a Professora [DC] achou que no caso da [A3] talvez ... fosse integrada aqui na Escola [referência à Escola do 1º Ciclo do Agrupamento] mas agora não sei e ainda não teve nenhum feedback da Professora responsável...” (EE1).

A EE2, talvez por ter mais certezas em relação ao local da FCT, revela-se mais tranquila: “Sim, sim! Sei que vai iniciar em maio e que vai para uma pré, próxima de nós... Não é bem uma pré... É um Jardim de Infância juntamente com um lar de idosos. Foi ela que escolheu, também. Porque ela também pensou “Eu posso ir e vir a pé”. Moramos a 10 minutos a pé. Nem tanto. Não sei muito bem se isso vai incluir na avaliação da [A1] ...” (EE2).

A EE1, consciente do perfil da sua filha, está mais apreensiva “(...) Eu acho que... A [A3] tem esse problema da fala... É a comunicação e eu não sei muito bem como é que vai ser...A [A3] é assim, se vai com a cara da pessoa corre tudo bem... Se não... Aquilo ali... É mais complicado...” (EE1). E quando instada a considerar se as dificuldades da E3 só podem ser avaliadas e considerar que tipo de apoio deve ter, depois de compreender exatamente em que contexto é que vai desenvolver a FCT, a EE2 é categórica. Também ela tem consciência da vantagem que a experiência anterior representa para a sua educanda. “Não. Eu acho que não vai precisar de apoio durante o Estágio. Ela já tem experiência de cuidar de crianças. Acho que ela não vai precisar de grandes apoios... Mas ainda não falámos muito bem sobre isso... Ainda há tempo. Eu vou entrar de férias em março e vou falar com a

Professora para saber como é que isso vai correr. Porque eu ainda não tive tempo, mas preciso de saber...” (EE2).

Curiosamente, os docentes consideram que esse assunto ocupa a DC e que duas das alunas terão muitas dificuldades em conseguir fazer a FCT. Por outro lado manifesta-se distantes do processo “A [A3] é como uma criança, portanto, não faz mas também é capaz de não incomodar muito e portanto se estiver com outra...” Percebes? Se estiver com outra, não estão a contar com ela como trabalhadora efetiva mas a miúda está lá e está vivenciando...Percebes? Mas entretanto a [DC] já me disse que elas se calhar nem tinham que fazer FCT... Portanto há aí uma grande confusão...” (D1).

D2 clarifica que o assunto ainda não foi discutido em CT e que a FCT será um problema pois duvida do mérito da inclusão das alunas neste percurso: “Não. Ainda não falámos mas de qualquer forma isso vai ser o principal problema porque as alunas têm que fazer formação em contexto de trabalho e isso exige que elas façam este ano 250 e no próximo ano 350 horas, e que sejam colocadas junto de crianças, trabalhando com crianças. É um problema porque elas são crianças. Estão num nível de desenvolvimento intelectual pouco acima das próprias crianças. As crianças olham para os adultos que elas são, em relação a si crianças, como modelos. E isto é um problema, tanto mais que eu não estou a ver estas meninas a trabalharem com crianças no futuro... (...) Acho que estas alunas não deviam ter sido encaminhadas para este curso! Vão trabalhar com as coisas mais preciosas que nós temos na sociedade que são as crianças... Poderiam trabalhar com outras coisas... (...) É difícil... Qual é a Escola privada que dá trabalho a uma rapariga destas? A Escola privada não dá. A Escola pública faz um concurso... também não entra... Isto é uma mistificação...” (D2).

A D3 pensa que as alunas não vão fazer FCT e confessa ter muitas dúvidas sobre o assunto: “Daquilo que eu sei, a [A1] e a [A3] não vão fazer. Saem daqui com um certificado em como fizeram o 12º ano. Mas não vão fazer estágio... A [A2] e a [A4] ... Não sei se vão fazer estágio... Eu vejo a [A2] a fazer o estágio... A [A4] ... Tenho algumas dúvidas...” (D3).

Também a D4 está convencida do insucesso de duas das alunas “Elas não vão conseguir! (...) Agora, estas meninas de Apoio à Infância... Estava a dizer... Há lá duas que eu desconfio que elas não vão conseguir... Elas não vão conseguir! Há uma delas até que... Por exemplo, elas têm de fazer mesmo estágio e há uma delas que vai para a Biblioteca! Aquela menina não vai

conseguir! Porque têm NEE mesmo profundas! A menina tem mesmo muitas dificuldades... Muitas, muitas, muitas!” (D4). Alias, a D3 também expressa dúvidas sobre a concretização da FCT “Sim... A [A3] não porque a [A3] era mais uma criança dentro da sala... A [A1] era capaz de até colaborar nalgumas coisas, mas ela também não tem mobilidade para isso... A [A2], sim. Via-a a fazer o estágio e a trabalhar. Com alguma dificuldade, mas ela é trabalhadora e é lutadora ... A [A4] é muito tímida e pouco autônoma, tem pouca iniciativa... Não a vejo a...” (D3).

A DT esclarece que “A Diretora de Curso é que está a tratar dos locais para onde elas vão fazer os estágios” (DT) e que o acompanhamento dos alunos com NEE em FCT será feita pelos professores da disciplina da componente técnica e pela DC “Habitualmente, diz a legislação, quem faz o acompanhamento deve ser o Professor da disciplina coordenador de Curso e os Professores da componente técnica e eventualmente, quando não é suficiente, o Diretor de Turma também...” (DT).

A DC clarifica que o acompanhamento destas quatro alunas será, em princípio assegurado por si e acompanhado pela DEE: “Mas eu penso que... Vamos lá a ver. Estou preocupada com o lugar para eu depois poder falar com a empresa que vai receber as jovens sobre as coisas que elas podem fazer... Por isso o que eu estava a pensar é que eu ficasse com estas 4 meninas para poder acompanhá-las e as outras distribuídas pelos outros Professores. E a colega [DEE] irá também acompanhar de perto...” (DC). É que a DC ainda se sente muito insegura quanto ao desempenho das alunas e teme que a experiência não seja nada fácil para as alunas e para a empresa: “Mas eu pensei que estas meninas não iam à FCT... Porque uma delas não vai ter qualquer problema e penso que mesmo com um emprego nesta área se desembaraçava... Outra... com um bocadinho mais de dificuldade... Orienta-se também. Agora as outras duas... Eu não sei! Temo mesmo que a experiência não seja nada fácil para as alunas e para a empresa...” (DC).

Já o processo de avaliação na FCT ainda não é conhecida pelas alunas e a A2 acredita que será igual ao dos seus pares: “Sim. A minha avaliação deve ser igual aos outros porque eu vou mesmo estagiar no 11º ano... Mesmo... Como os outros... Não sei se vai ser diferente ou não...” (A2). Curiosamente, a avaliação dos alunos com NEE em FCT também não é clara para a DT: “Isso é que eu não sei! Tenho consciência que foi falado, mas ainda de uma forma muito geral... Agora no final do 3º período as certezas terão que ser outras, mas ainda não sei precisar com rigor...” (DT) e a D1 tem conhecimento da DC a esse nível e clarifica que se a

FCT for incluída no currículo das alunas, tem que ser avaliada: “Não está claro mas deve haver regras sobre isso! A [DC] está muito preocupada! A gestão deste currículo específico tem que ser aferido e a FCT pode ou não ser incluído no Currículo que for desenhado... Mas sendo incluído tem que ser avaliado... É outra coisa que me faz confusão. É as miúdas terem avaliação quantitativa no módulo!” (D1).

A DEE esclarece essas dúvidas e afirma que os critérios de avaliação da FCT são naturalmente os adequados e considera a hipótese de criar tutorias: “Não sei se não será até necessário criar tutorias dentro do estágio para garantir o acompanhamento e para facilitar as respostas que lhes forem pedidas... Se calhar é uma estratégia que vamos ter que garantir...” E a DC, consciente de que as alunas farão a mesma coisa que as colegas (“Eu até pensei que a FCT fosse nos mesmos moldes do ano passado e a Professora da Educação Especial disse que elas vão fazer exatamente a mesma coisa que as outras meninas...” (DC)), escuda-se nos critérios definidos pelo Conselho Pedagógico: “Os critérios de avaliação da FCT foram aprovados em Conselho Pedagógico... Tem que ser de acordo com o perfil das jovens... mas eu, como DC ainda não estou bem dentro...” (DC).

A PAP, nos termos do desenho curricular do curso que as jovens frequentam, será defendida no final do 12º ano. Essa distância temporal justifica o facto de ainda não ter sido alvo da preocupação do Conselho de Turma e é com tranquilidade que os entrevistados consideram que a defesa PAP será acessível para as alunas desde que os critérios sejam adequados aos seus perfis de funcionalidade. Tal como Fonseca (2016) preocupam-se com o facto de ainda se verificar que “na avaliação sumativa [da PAP] se padronizam os tópicos a avaliar, chegando a penalizar-se alunos pela sua menor autonomia de aprendizagem.” (Fonseca, 2016 p. 99).

A DEE assume que “Assim como o currículo se vai construindo a medida das dificuldades que vão aparecendo e das competências que vão sendo trabalhadas” e acrescenta que desconhece o processo: “Ainda não assisti a nenhum processo para poder ter uma opinião”. Não obstante, a DEE declara que “A PAP vai surgir num momento em que elas já vão ter um caminho mais feito e nessa altura nós vamos ter oportunidade de perceber se a escola tem que lhes dar outro apoio para elas realizarem a PAP se termos que modificar o critério de avaliação em relação a esse finalizar de curso ...” (DEE).

E D1 referindo-se às dificuldades da A3 declara: “Nenhuma das outras três terá problemas em desenvolver um projeto... (...) Nem se fala nisso! Só se tem falado da preocupação com

o estágio!” e o D2 distancia-se do assunto esclarecendo que só os professores das disciplinas específicas e o DC é que podem dizer alguma coisa sobre isso “A PAP... São os professores das disciplinas específicas que podem falar sobre isso... Eu nunca participei em PAP nenhuma com estas meninas nem hei-de participar. A minha disciplina não está envolvida neste processo. Só os professores das disciplinas específicas e o DC é que podem dizer alguma coisa sobre isso...” (D2).

A D3, habituada a acompanhar a concretização deste tipo de projeto, considera que a A3 terá que ter acesso a adequações muito concretas na sua PAP: “A [A3] não. A [A3] não consegue nem redigir... nem a parte escrita nem as atividades... Não é que ela não... Como é que eu hei-de dizer? Não é que ela não fizesse uma PAP. Mas era uma PAP à maneira dela (...). Com a [A3] tinham mesmo que ser coisas mínimas e muito adequadas ao perfil de aprendizagem e de desempenho dela...(...) As dificuldades de concretização da PAP no caso em análise não conseguem atingir o mesmo que as colegas (...). Aí eu tenho uma dúvida muito grande... Principalmente a [A1] e a [A3], nem sei até que ponto, elas sabem o que é que está bem feito e o que é que está mal feito... O que é que está bem conseguido e que é que não está bem conseguido e elas vão sempre perceber que o que estão a fazer é muito... Não digo inferior porque é o que elas conseguem fazer mas que não conseguem atingir aquilo que as colegas conseguem e eu não sei se isso é positivo para elas...” (D3).

A D4 lembra que esse assunto ainda vem distante pelo que não a preocupa “Olha, ainda não ouvi nada sobre isso [PAP] no CT. Como isso é só para o ano, não é?” (D4).

Quanto à inclusão da PAP no Currículo das alunas, a DT e a DC têm declarações distintas, aspeto que consideramos revelador da constante reflexão e da consciência que ambas têm de estarem a trilhar novos caminhos. Enquanto a DT pensa que “Os alunos deste percurso... O que está preconizado é que os alunos têm que frequentar as horas de formação e têm que ter aprovação em todos os módulos, na FCT e na PAP. Só assim é que no final do 12º ano recebem a certificação” (DT).

A DC equaciona a construção do CEI: “no CEI de cada uma pode ficar decidido que elas não têm a PAP... Olha. Não sei. É uma coisa que nunca se fez antes! E conforme vamos encontrando dificuldades... Vamos procurando caminhos! Vamos vendo que pé é que

podemos por à frente! Se é o esquerdo se é o direito... Se é a direito se é em bicos de pés... Vamos pouco a pouco lidando” (DC).

No que diz respeito à concretização da avaliação da PAP, a DT assume que deverá ser uma avaliação adequada e diferenciada “Pois. Obviamente. Uma adequação quanto aos critérios e tudo o mais... (...) Uma avaliação adequada e diferenciada” (DT). E a DC pensa que deverão fazer um relatório diferente e conta com o apoio e a aprovação do Conselho Pedagógico: “(...)...O que eu estava a pensar ... E vou falar com a colega da Educação Especial, era tentar que elas fizessem um tipo de relatório daquilo que fizeram durante a FCT. O que fizeram, como e com que dificuldades, do que gostaram... É preciso decidir... Aprovar no CT, apresentar ao Conselho Pedagógico... (...)” (DC).

E dá exemplos concretos das adequações que devem ser equacionadas, nomeadamente na constituição do júri só com elementos internos: “(...) E outra coisa... Em vez de ser uma prova pública com elementos do júri externos à Escola... Ser um júri diferente, aprovado em Conselho Pedagógico, só com elementos do CT... E isso tinha que estar no CEI de cada uma... É um momento muito complicado para cada aluna e o perfil de cada uma delas...” (DC).

A D3 olha para a possibilidade de acompanhar a concretização da PAP da A3 como um desafio: “E até era giro fazer uma PAP com ela a apresentar à maneira dela mas não se pode exigir uma igual à dos outros e tem que se avaliar dentro das capacidades dela... Se ela se empenhou ou se ela se esforçou...” (D3) e nesse sentido, o D2, também considera que a PAP destas alunas só poderá ser concretizada com muito acompanhamento: “Conforme o nível de exigência... Duvido que consigam realizar sozinhas um projeto de PAP, mesmo com muito acompanhamento ...” (D2).

As alunas, por seu turno, nem querem pensar no assunto e contam com o apoio da DC para se inteirarem do processo (“Nem quero pensar. (...) para o ano é que é. E depois pergunto à DC.” (A1)). E não estão preocupadas (“Não sei. Não estou preocupada...” (D4)).

E o maior receio que as alunas revelam é em relação à apresentação pública de que já têm ouvido falar. A A2 afirma: “A mim disseram-me que eu ia apresentar só que não ia apresentar ao público... Ia apresentar aos professores do apoio... Não sei bem... Sinto-me um bocadinho nervosa porque eu não sou nada para decorar...” (A2).

Por seu turno, as Encarregadas de Educação também se sentem tranquilas com a distância que a PAP ainda tem. A EE1 afirma que: “ A Professora [DC] já nos falou [da PAP]! Acho que na reunião que nós temos no início do ano... A professora [DC] e a DT falaram dessa situação, mas é só para o ano...” (EE1).

E a EE2, tal como a EE1, considera que apesar de conhecer, ainda é cedo para falar na PAP “(...) ainda vem muito longe... Ainda não falámos sobre isso. A [A1] já me falou, mas eu ainda não sei muito bem como é que isso funciona... Depois, com calma, logo se vê! O apoio e acompanhamento prestado aos alunos com NEE na PAP” (EE2).

Para a DEE “A certificação delas, uma vez que elas são alunas com currículo, não será a certificação dos outros alunos que fazem um currículo dito normal, mas sim específico da alínea E, do percurso que fazem ... A certificação é quantitativa... A lei modificou e a partir do ano passado a nota é quantitativa. E entretanto também serão valorizadas não só os resultados quantitativos nas disciplinas mas também as competências que foram adquiridas e o resultado das atividades de promoção da capacitação... que passam pela cidadania, vida na comunidade, defesa e direitos, todo um conjunto de princípios e de estar na vida que vão ser extremamente úteis...” (DEE).

A DEE lembra, a propósito da certificação, ”Duas das famílias que são mais próximas das Escola, garantidamente, sabem que no final há uma certificação específica para as alunas. (...) as famílias conhecem as filhas, conhecem as dificuldades que os filhos têm e almejam para eles não uma frequência universitária, um grau académico, mas sim que sejam pessoas... cidadãos de plenos direitos, com direitos e deveres, e que saibam estar na sociedade enquanto adultos. Os objetivos das famílias também passam muito por aí...” (DEE).

D2 expressa uma posição diferente e concentra-se na habilitação profissional que o curso confere: “ É provável que haja cursos onde estes alunos pudessem obter o diplomazinho com alguma esperança de o poderem depois utilizar profissionalmente. Neste caso aqui do acompanhamento de crianças, tenho muitas dúvidas, pelas razões que já falámos antes... Imagina uma mãe ou um pai que vai a uma Escola e contacta com uma menina destas... até pelo aspeto físico elas parecem deficientes... e fica alarmado...” (D2).

As dúvidas da certificação atravessam o corpo docente e D1 assume não ter muitas certezas (“Mas não sei se a avaliação da [A3] neste módulo vai ser positiva... Mas também já me disseram que elas quando concluem o curso não vão ter uma avaliação quantitativa... Se

elas no final do curso não vão ter um diploma com uma avaliação quantitativa, porque é que modularmente elas têm que ter uma avaliação quantitativa e têm que ter uma avaliação aos módulos?” (D1)) e a D4 é taxativa: “A certificação destas meninas vai ser assim. Em vez de ser quantitativa vai ser qualitativa. Elas vão ter depois uma nota qualitativa em vez de ter quantitativa como os outros vão ter...” (D4). Por seu turno D3 hesita entre a igualdade dos certificados de umas e os certificados de frequência de outras “Mas daquilo que eu sei... As únicas que levam o certificado são a [A3] e a [A1]... A [A4] e a [A2] não sei se vão ter um certificado de frequência... Não sei bem...” (D3). A DT esclarece que a certificação será de frequência: “Das conversas que tive com a DC, estas alunas não sairão daqui com uma certificação igual ao das suas colegas. Saem com um documento de frequência do 12º ano com equivalência ao Secundário... Mas não têm uma carteira profissional...” (DT).

6. Inclusão de alunos com CEI

O intuito deste estudo era também identificar os aspetos considerados fundamentais para o êxito da inclusão de alunos com CEI no Ensino Secundário.

Nos últimos anos, o movimento de Inclusão nas escolas públicas tem vindo a reclamar uma educação para todos, em ambientes educativos o menos restritivos possível. Esta tendência tem progressivamente aumentando a afluência de alunos com NEE às escolas do ensino regular. Esta realidade tem levado as escolas a tomar medidas no sentido de responder a todos da melhor forma, o que destaca o papel dos intervenientes no processo educativo, especialmente o dos professores. A este propósito, procurámos compreender as atitudes dos atores em questão.

As atitudes, segundo Lopes (2011) correspondem “a experiências subjetivas alusivas a um objeto e com uma dimensão avaliativa; possuem três componentes essenciais: cognitiva, afetiva e comportamental” (p. 9). A autora clarifica ainda que as atitudes do homem em relação às pessoas com fraca capacidade de compreensão, deformadas ou portadores de qualquer outra deficiência têm variado ao longo dos tempos estando sempre relacionadas com a cultura, os conceitos morais e éticos e as forças económicas dominantes em determinada época. (Lopes, 2011).

Apenas a DEE parece consciente que ainda há um caminho para fazer no sentido da promoção da escola efetivamente inclusiva: “Ainda há um longo caminho mas há muita vontade e as coisas estão cada vez mais claras e as pessoas vão-se sentindo mais seguras...” (DEE).

De acordo com Correia (1999), um dos pressupostos para o êxito da inclusão, é o da formação de professores. Porém muitos carecem da formação necessária para enfrentar e responder às necessidades especiais dos alunos que se encontram nas suas classes. E como vimos, nenhum dos docentes entrevistados tem qualquer formação em NEE.

A Inclusão dos alunos com CEI nas Escolas Secundárias públicas é defendida com clareza pela maioria que a considera muito importante: “(...) Eu acho que é muito importante. Exatamente porque na escolaridade obrigatória os alunos chegam até ao 12º ano. Nós percebemos que as adequações nalguns casos têm que ser muito profundas... É uma inclusão real. Em termos de aquisição de conhecimentos... Não me parece que elas consigam... ir mais além... Não é? Não conseguem aprender o mesmo que os outros... Mas como não têm a mesma habilitação...” (DT).

A Diretora de Turma debruça-se sobre o caso das A1, A2, A3 e A4 para concluir que “Elas são... Vê-se que são jovens felizes na Escola e isso para mim é fundamental. Para elas e para todos, Cada vez mais, não é? Aaaa.... Bem acompanhadas, estruturadas... Uma ou outra... Pronto, com mais dificuldades de comunicação mas compreendem perfeitamente as situações e acho que são jovens que vão conseguir integrar-se bem na sociedade no mundo do trabalho. Não sei se nesta área, mas pronto. Com ajuda e com colaboração...”(DT). Esta ideia é apoiada por Correia (1999) quando lembra que é necessário ter em atenção que os direitos dos alunos com NEE só serão respeitados se se considerarem outras modalidades de atendimento para além da classe regular.

A D3 também subscreve esta posição mas alerta para a importância de encontrar o percurso educativo adequado ao perfil: “elas estão dentro da escolaridade obrigatória, porque é muito cedo para deixarem de estudar, porque o científico humanístico não... E portanto a inclusão na sociedade passa pela Escola e para estarem na Escola este é o percurso... Quer dizer... Eu não conheço tudo e há outras coisas... Há os PIEF [Programa Integrado de Educação e Formação] que acho que não. Aí só alunos com perfil para PIEF... Os cursos de formação profissional... Sim!” (D3).

A DC lembra que a inclusão efetiva implica medidas concretas como a redução das turmas: “Eu acho que a ideia de colocar estes alunos numa escola pública tendo a mesma matéria que os outros... Têm que ser mesmo feitas adaptações mas nunca se pode fazer isso com uma turma grande e com muitos alunos! Tem que ser sempre uma turma pequena e com um máximo de 4 alunos com CEI... Porque as NEE abrangem muitos tipos de dificuldades... Seja uma disortografia ou dislexia... Também são NEE... Mas são completamente diferentes destes alunos com CEI... Com esses trabalhamos muito melhor do que com estes com CEI...” (DC).

A EE1 acredita que algumas escolas ainda não estão a promover uma inclusão efetiva e que isso deve ser preocupação de todos “... Ainda há muito para fazer e isso deve-nos preocupar a todos porque a democracia também precisa de justiça social! (...) Por exemplo, eu tenho uma colega muito próxima de mim e nem se apercebeu, mas disse-me que estava muito chocada porque na turma do filho tinha uma criança com NEE: “o meu filho tem que estudar e fazer testes e lá está ela...”. Tem que haver uma mudança da sociedade! Se calhar o filho consegue no final ter outras aptidões e outras competências... E isto é a bola de neve...” (EE1).

Também a EE2 defende que a escola ainda não é inclusiva: “(...) A Escola é um espelho da sociedade e se nós exigimos ser respeitados temos que respeitar todos! Mesmo todos! A Escola reflete o que se passa lá fora. E ainda não está tudo bem! (...)” (EE2).

A EE1 lembra que “é muito importante não só para a Escola mas também para as outras crianças... Eles terem contacto com outras crianças... Com toda a realidade social para perceberem que o mundo não é só o deles e é muito bom para as crianças que, entretanto, estão a ser tratadas da mesma maneira e é muito bom, mas também para as outras crianças é importante! Porque ao terem aquele sentido de ajudar ou de ter a preocupação com o outro... Não são egoístas... Desenvolvem a empatia e a solidariedade... Tudo isto só pode acontecer num contexto em que seja natural, nós vivermos juntos e cuidarmos uns dos outros para sermos mais fortes!” (EE1). A Encarregada de Educação clarifica a sua posição lembra que apesar do “alargamento da escolaridade obrigatória permite que cheguem ao Ensino Secundário e com percursos de sucesso integrados em turmas, mas muitas vezes ficam nas unidades...” (EE1).

A EE1, consciente do facto de ser Encarregada de Educação de uma das alunas com CEI que está a fazer este percurso pela primeira vez, a propósito da experiência que está a viver na Escola

Secundária, lembra que na Escola de Ensino Básico “estas crianças eram postas de lado e então quase ninguém... Eram mesmo excluídas! Eram tiradas da turma... Só uma ou outra aula com a turma e de resto eram retiradas e iam fazer a sua vidinha que não era nada... Por isso é que eu sinto que aqui na Escola está bem! Porque senti, vivi e tentei sempre combater e sei ver bem a diferença aqui! Se calhar, nem notava! Achava normal se continuasse a ser como era antes.... Seria mais do mesmo! Não ia notar! Mas as miúdas acabaram por não estar na Unidade... Eu conheci miúdos que estavam na Unidade porque a [A3] fez natação adaptada e tinha colegas com outras situações mais graves e que andavam aqui na Escola, na Unidade... A [A3] não ter ido e a [A1] e a [A4] por algum motivo foi e foi importante para elas! E para toda a comunidade! Que de facto é importante para todas as colegas da turma e para todos os meninos da Escola e para todos os Professores... Ao fazer inclusão ... toda a gente... A conquista será pequenina, mas são pequenas conquistas que fazem as grandes! Estas meninas serão as primeiras!” (EE1).

Mas nem todos consideram ser vantajosa esta opção no âmbito da formação das quatro alunas. Alguns docentes pensam que seria melhor que a A3 não estivesse na turma: “Eu comparo-a [A3] com uma miúda de 3 ou 4 anos. Não consigo! (...) [a inclusão] Não porque, neste caso concreto ela acaba por ficar excluída! As nossas atitudes são mais normais e ela não atinge! Eu acho que ela seria melhor incluída se estivesse numa Unidade como a gente via os outros miúdos na Unidade aí na Escola... Todos eles faziam as mesmas tarefas e todos eles fazem aquelas tarefas para ganharem autonomia... Ela aqui não ganha autonomia nenhuma! Porque aquilo que a gente lhe possa dizer para fazer autonomamente, ela não consegue! É demasiado para ela! (...)” (D1).

Quando analisadas algumas das atitudes dos docentes face à crescente heterogeneidade dos alunos nas escolas, constatamos que, por vezes, se pode estabelecer uma associação entre estas e as baixas expectativas que revelam em relação aos alunos com NEE. A docente D1 afirma a propósito de uma das alunas que “Ela não podia estar na turma! Tinha que haver uma aula individualizada para ela! Porque não posso prejudicar as outras! É uma grande diferença!...” (D1). Esta atitude leva alguns autores a afirmar que apesar de aceitarem a inclusão, estes ainda não se sentem preparados para a concretizarem (Silva e Morgado, 2004).

Também a D4 pensa que as alunas deviam estar noutra escola para não ocupar vagas: “Eu penso que estas assim um bocadinho mais profundas deviam estar ou noutra Escola... Acho que elas vão ter muita dificuldade porque o Ensino Profissional, mesmo assim, não é assim

tão fácil, porque tem muitos módulos para fazer e estas meninas com NEE mais profundas deviam estar noutra ensino. (...) Estas mais profundas não deviam estar integradas assim nestas turmas. Acho que não. Devia ser noutra tipo de Ensino para receber outro tipo de preparação. (...) Mas elas não vão poder exercer aquilo que estão a tirar e estão a ocupar vagas a outros miúdos que às vezes até poderiam estar a ocupar... (...) Elas deveriam estar noutra tipo de Ensino. De outro percurso”. (D4).

Quanto aos projetos para a transição para a vida pós escolar, a A1 quer trabalhar num infantário. “O meu sonho é cuidar de crianças. Estar mesmo num infantário.” (A1). A A2, preocupada com a sua autodeterminação, quer ganhar dinheiro: “Vou tirar a carta de carro... Vou trabalhar... (...) É assim.... Vou trabalhar em qualquer coisa” (A2). E clarifica que essa necessidade não a afastará do seu verdadeiro objetivo... “Por exemplo... Vou mandando os currículos e tudo... Enquanto não tiver um contrato num Jardim de Infância vou trabalhando noutros sítios que é para conseguir ganhar dinheiro para mim...” (A2). Também a A4 é clara e afirma: “Quero continuar... Para as creches...” (A4).

A DT deseja “que elas se tornem independentes. que um dia, quando os pais lhes faltarem, elas possam sobreviver com dignidade e com qualidade...” (DT) e declara: “ (...) Eu acredito que com a FCT até haja uma ou outra que encontre trabalho... Uma saída para o mercado de trabalho... Era a cereja no topo do bolo” (DT).

As Encarregadas de Educação, conscientes dos desafios que esperam estas jovens lembram que uma das primeiras dificuldades será o facto de as empresas não aceitarem pessoas com deficiência: “Aflige-me bastante. Principalmente quando nós nos apercebemos que quando há crianças assim, geralmente, é difícil contratarem... Eu vejo por algumas pessoas amigas que têm alguns problemas. (...) Sim. Claro que aflige! Claro que é uma preocupação. Mas ela é tão positiva! Foi ela que nos ensinou sempre a ser positivos também! Acho que ela vai conseguir! Acho que sim! Estou otimista!” (EE2).

7. Como correu o “estágio”?

A pergunta impunha-se. As jovens iniciaram a FCT nos moldes propostos pelo Conselho de Turma e foi com muita alegria que as alunas receberam a notícia: A DC conseguira que as suas FCT decorressem nas instituições que desejavam. Os nervos eram muitos e nos primeiros

dias, adormeciam, exaustas, assim que chegavam a casa. As Encarregadas de Educação descrevem o rebuliço e a euforia das manhãs e a excitação em que as histórias se atropelam com a alegria da conquista em cada dia. (diário de campo, junho de 2018).

Em maio a DEE, referindo-se à experiência das FCT das alunas, explica: “Está a correr tão bem! Todas! Cada uma à sua maneira! Estou tão orgulhosa! Eu sempre acreditei!! Mas é tão bom ver as nossas meninas felizes e a ter sucesso!!” (DEE, diário de campo, maio 2018).

As tentativas de reunir com as alunas revelaram-se infrutíferas. As suas rotinas haviam sido radicalmente mudadas e a disponibilidade era muito reduzida. Quando, de fugida, eram questionadas sobre como estava a correr a FCT, respondiam com um tímido “Está a correr bem...” (A1) ou com um “acho que bem...”(A4). (diário de campo, junho de 2018).

As alunas A1 e A4 ficaram juntas no infantário que desejavam para realizar a sua FCT e a A2, junto de casa, como sonhara, ficou no Infantário onde sempre dissera que gostaria de fazer a sua FCT.

Em julho, orgulhosamente e de forma solene contam: “eu tive 16,2!!!” (A1) “e eu tive 16,3!!!”(A4). A A2 acrescenta, com um sorriso mal contido: “Eu...Tive 16,7!!!”. (diário de campo, julho de 2018).

A A3 desenvolveu a sua FCT na Sala de Apoio ao Estudo numa das Escolas do Agrupamento. O objetivo era expor a jovem à experiência de FCT. A sua avaliação foi de carácter qualitativo e a alegria com que tentou explicar que gostara muito da experiência, emocionou-a. Ria e não conseguia parar. Repetia “Bem! Bom! Muito! Bem! Bom! Muito!”. Emocionou todos os que estavam perto. E a história espalhou-se. As meninas conseguiram! (diário de campo, julho de 2018).

Importa realçar que, por força da calendarização estabelecida e da indisponibilidade dos intervenientes, não foi possível recolher informações das perspetivas sobre as FCT junto das empresas ou dos orientadores de estágio, mas não podemos deixar de destacar que as alunas se sentiram realizadas e que a FCT, no segundo ano do ciclo de formação que integram, se revelou muito positiva para a sua autoestima.

CONCLUSÕES

Procurámos organizar a apresentação das nossas conclusões por referência aos objetivos deste trabalho por forma a clarificar as nossas ilações no âmbito de cada um deles.

➤ ***Clarificar o enquadramento legal em vigor no âmbito da inclusão nos cursos profissionais no Ensino Secundário***

Este trabalho procurou clarificar o enquadramento legal em vigor no âmbito da inclusão nos Cursos Profissionais no Ensino Secundário nomeadamente observando o desenvolvimento do Ensino Profissional e da Educação Especial na legislação ao longo dos últimos anos. Este tipo de ensino tem vindo a ganhar uma nova visibilidade, não só pelo número de jovens que o elege como percurso de formação mas também pelo nível de qualificação pelo qual foi referenciado no Quadro Nacional de Qualificações (nível quatro, um nível acima dos cursos vocacionados para o acesso ao ensino superior).

A oferta dos cursos profissionais nas escolas secundárias públicas alterou o paradigma da interação destas instituições com a realidade local. Por outro lado, a Educação Inclusiva é cada vez mais assimilada pela linguagem da legislação e do discurso político. Os alunos com necessidades educativas especiais (NEE) representam para a escola desafios exigentes mas ela pode oferecer percursos de formação alternativos e academicamente equivalentes, com um carácter mais prático e que visam também a transição para a vida pós escolar.

Assim, este estudo debruçou-se sobre as práticas de inclusão no EP do ES, previstas na legislação, clarificando o enquadramento legal em vigor no âmbito da inclusão nos cursos profissionais no Ensino Secundário.

➤ ***Conhecer o posicionamento de alguns dos elementos chave da comunidade educativa, no Ensino Profissional do Ensino Secundário de uma determinada escola secundária, face à inclusão neste último nível de ensino da escolaridade obrigatória de alunos que usufruem da medida educativa de adequação ao processo de ensino e da aprendizagem (CEI).***

O estudo de caso, no âmbito do tema que o enforma - a inclusão educativa de jovens com Necessidades Educativas Especiais numa escola do Ensino Secundário no Algarve - apresenta uma escola que assume uma dimensão humanista e que procura promover uma Educação

Inclusiva e foca-se nas práticas de inclusão dessa escola no que diz respeito ao caso de quatro alunas, da mesma turma, do Ensino Profissional do Ensino Secundário.

Para isso foi imperioso conhecer o posicionamento de alguns dos elementos chave da comunidade educativa, face à inclusão neste último nível de ensino da escolaridade obrigatória das alunas que usufruem da medida educativa de adequação ao processo de ensino e de aprendizagem CEI. Com esse intuito, foram ouvidas as quatro alunas com CEI, a Diretora de Turma, a Diretora de Curso, a Docente de Educação Especial, docentes do Conselho de Turma e Encarregadas de Educação das referidas alunas.

No que diz respeito à inclusão das alunas neste tipo de percurso, as opiniões divergem e embora aparentemente todos defendam a sua inclusão, dois docentes expressaram algumas dúvidas sobre os méritos dessa inclusão, defendendo que seria benéfico para as alunas e para os colegas que estas frequentassem uma escola adequada aos seus perfis. No caso, estes dois docentes assumiram dificuldade em gerir a heterogeneidade em contexto de sala de aula. Mas a ideia de que os alunos devem ver respeitado o seu direito à educação, independentemente das suas características, é assumida por todos os outros intervenientes que revelam confiança no caminho que vão traçando. Se acreditam que “ainda há um longo caminho”(DEE), defendem também que “as coisas estão cada vez mais claras e que as pessoas vão-se sentindo mais seguras”(DEE). Essa ideia é partilhada pelas EE que reconhecem as conquistas da educação no que diz respeito à inclusão, referindo mesmo essa evolução ao longo do percurso das suas educandas que nem sempre foram tão “incluídas” como agora. As alunas, por seu turno, parecem convictas e empenhadas no seu papel, como tão bem esclarece a A2: “Tenho que ser eu...Tenho que ser eu a estudar... Tenho que ser eu a conseguir... (...). As outras pessoas podem-me ajudar nos exercícios mas não são elas que me vão meter as coisas na cabeça...(A2)”.

➤ ***Identificar as representações que os docentes têm sobre o seu papel e sobre as suas práticas.***

Os docentes do Conselho de Turma têm representações sobre o seu papel e sobre as suas práticas e assumem-se empenhados no sucesso do CEI das alunas. Todos acreditam que as suas práticas são as mais adequadas e que o seu papel é cumprido o melhor possível, no sentido do sucesso das alunas.

A falta de formação, reconhecida por todos, não é inspiradora da sua necessidade e apesar de, com a exceção óbvia da Docente de Educação Especial, nenhum docente ter formação

específica no âmbito das NEE, todos contam com a abordagem empírica e com o apoio dos pares mais experientes para lidar com os desafios que as dinâmicas da inclusão comportam. Os docentes parecem acreditar que é mais importante ter experiência e contar com o apoio da DEE e das Diretoras de Turma e de Curso. A convicção do mérito da vontade e do esforço, não deve ser desvalorizada mas certamente beneficiaria da formação adequada que desse intencionalidade às ações e às reflexões dos atores da inclusão aqui em análise. Aliás, os próprios docentes reconhecem a necessidade de formação ao nível dos saberes, competências e atitudes perante os alunos com necessidades educativas especiais.

A perspectiva empirista não esconde a consciência que os professores têm das dificuldades que a heterogeneidade e a especificidade de cada aluno representam. Por outro lado, as turmas têm muitos alunos e os docentes sentem-se com pouco tempo para dedicar a cada um deles e à preparação dos materiais e das aulas.

Apesar das evidências não apontarem claramente as formas de concretização das adaptações curriculares, os docentes asseguram que são uma prática natural, e todos os envolvidos neste estudo parecem identificar as adequações do processo de avaliação como o corolário de um quadro referencial assente na flexibilidade. Consideramos que teria sido muito interessante acompanhar o trabalho efetivamente desenvolvido pelos professores e relacionar esse trabalho com a perceção que têm dele e com o seu impacto junto dos alunos. Acreditamos que esse acompanhamento pode constituir-se matéria de análise de eventuais estudos posteriores.

➤ ***Descrever/Caracterizar as práticas inclusivas promovidas pelos docentes no contexto dos CEI.***

Os resultados encontrados indicam que, na maioria, os professores se encontram abertos à inclusão e estão disponíveis para a promover, procedendo a algumas alterações nas suas práticas, métodos, estratégias de ensino e de avaliação.

As práticas inclusivas promovidas pelos docentes no contexto dos CEI foram o alvo das observações deste estudo e os resultados ganham relevância pelo facto de uma maioria clara dos inquiridos considerar que os docentes são promotores de práticas inclusivas no contexto dos CEI. Independentemente dos eventuais obstáculos, os envolvidos neste estudo consideram que o trabalho realizado é bom e referem dinâmicas positivas entre todos, realçando a liderança da DEE, da DC e da DT no trabalho com os CEI das alunas.

Para as alunas, a diferenciação é valorizada pelo trabalho cooperativo e de pares que os docentes também referem. Esse trabalho cooperativo em sala de aula é mais desenvolvido nas disciplinas com uma componente mais prática. As jovens referem de forma recorrente a adequação dos instrumentos de avaliação como fator decisivo para o seu sucesso e as famílias, talvez por se tratar do aspeto mais evidente fora da sala de aula, reconhecem nessa adequação uma estratégia promotora de equidade.

A organização modular dos Cursos Profissionais é indicada neste estudo como vantajosa para as jovens com CEI pois permite a organização das suas aprendizagens em pequenos ciclos em que o módulo se constitui uma unidade curricular autónoma das restantes, permitindo também que as alunas vão vendo formalizado o sucesso do seu percurso, no final de cada módulo com a respetiva avaliação.

As dificuldades do quotidiano e a falta de tempo para desenvolver, por exemplo, o trabalho colaborativo, não dissuadem os docentes de fazer o que consideram mais adequado no contexto educativo que gerem e de cuja originalidade estão muito conscientes. Por outro lado, a formalização dos PEI não absorve muito tempo. Os seus autores assumem a burocracia como necessária e a consciência da necessidade de “ir fazendo” à medida do que se vai aprendendo. Este percurso lida com desafios concretos e até com “obstáculos” reais como a ideia defendida por alguns docentes de que estas jovens não deveriam estar nesta escola ou as dificuldades pontuais que as alunas ainda sentem nalgumas interações com os pares. Até que ponto, as perceções que os diferentes atores têm da inclusão, são condicionantes do seu sucesso? E em que medida essas perceções alimentam as dificuldades que, de uma forma ou de outra, todos referem? Estas questões certamente mereciam ser exploradas e compreendidas em estudos futuros.

➤ ***Identificar os aspetos considerados fundamentais para o êxito da inclusão de alunos com CEI no Ensino Secundário.***

Ao longo do estudo foram identificados alguns aspetos considerados fundamentais para o êxito da inclusão de alunos com CEI no Ensino Secundário. Destacou-se o esforço de todos para garantir o sucesso da “experiência” dessa inclusão. Isto é, o Agrupamento assumiu intencionalmente a vontade de promover a inclusão das alunas numa turma dos CP. O desafio já percorreu os dois primeiros anos. Falta o último.

Essa atitude proativa dos docentes e a vontade de cumprir com sucesso a inclusão das jovens com CEI, de forma mais ou menos direta, é importante para o êxito da inclusão. Esse sucesso depende também de aspetos fundamentais como a disponibilidade institucional do Agrupamento, o envolvimento das famílias e de cada um dos seus elementos mas precisa ainda da comunidade, nomeadamente das empresas para assegurar a concretização da FCT e da transição para a vida pós escolar.

Aspetos como a dimensão das turmas e a orientação vocacional adequada, são apontados de forma recorrente pelos entrevistados que indicam estes fatores como potenciadores do êxito da inclusão, a par de um envolvimento constante e permanente de todos os elementos da comunidade.

As Encarregadas de Educação enfrentam as dificuldades do quotidiano das famílias de jovens com NEE e estão convencidas do sucesso desta aposta na inclusão efetiva das alunas na turma, desejando que seja uma experiência percursora para outros jovens com perfis semelhantes e que tradicionalmente estariam na Unidade de Ensino Estruturado com um currículo mais distante dos seus pares. As Encarregadas de Educação, reconhecem a receptividade da Escola e dos seus professores a qualquer abordagem ou dúvidas suas e têm um papel ativo e participante, estando presentes sempre que convocadas e na tomada de decisões quanto aos CEI, vendo as suas sugestões aceites e valorizadas.

Mas a questão que desencadeou este estudo merece também aqui uma breve reflexão: ***Estará a escola pública, ao nível dos cursos profissionais do ensino secundário, preparada para incluir jovens com Necessidades Educativas Especiais (NEE) de caráter permanente, que beneficiem da medida educativa de adequação do processo de ensino e de aprendizagem CEI?***

Importa que a escola saiba responder aos mais recentes desafios deste mundo globalizado e em permanente mudança, capacitando todos os jovens para o futuro e para o mundo depois da escola. Este é, de facto, o grande desafio que obriga a desenvolver um trabalho articulado entre os mundos da educação e da formação e o do emprego.

As dificuldades de inclusão passam pela falta de formação docente e pela inexistência de recursos adequados, mas passam também por alguma resistência da comunidade à prática de uma inclusão efetiva, nomeadamente dificultando o acesso de alunos com perfil específico a alguns lugares de FCT. Esta resistência também se encontra noutras áreas. Por exemplo, neste

estudo, alguns docentes questionam a inclusão destas alunas na turma do CP em que se encontram pois consideram que estão a “ocupar vagas” de outros jovens, nomeadamente em virtude do seu perfil ser determinante na redução do número de vagas efetivas na turma.

A escola pública é o espelho da sociedade e, nesse sentido, reflete todas as hesitações e todas as vontades, de formas mais ou menos óbvias. No presente estudo, o Agrupamento predispôs-se a fazer a diferença. Decidiu construir o caminho da inclusão em direções novas e assumir a vontade de incluir jovens com Necessidades Educativas Especiais de carácter permanente, que beneficiam da medida educativa de adequação do processo de ensino e de aprendizagem (CEI), de forma plena, promovendo o seu sucesso também nos CP do Ensino Secundário.

Conciliar as exigências da inclusão, com as especificidades destes percursos formativos é um grande desafio mas a escola pública, já o dissemos, é o palco de ensaio da sociedade que pretendemos cada vez mais justa e cada vez mais inclusiva. É natural que os primeiros passos da inclusão social se cumpram em contexto escolar.

Ainda no âmbito das conclusões, gostaríamos de referir as condicionantes deste trabalho que passaram pela falta de estudos procedentes sobre esta temática, pela necessidade de construção de um enquadramento concetual nesta área específica, pelo tempo para a sua implementação e concretização e, ainda, pela necessidade de analisar e interpretar dados qualitativos de alguma complexidade. Salienta-se um aspeto que podia ter constituído uma dificuldade neste estudo, assumindo-se claramente como um dos possíveis conflitos do investigador de estudo de caso: assumir o duplo papel de investigadora e docente da escola onde decorre o estudo poderia implicar a adoção de uma postura tendencialmente participante e o seu posicionamento face ao objeto de investigação não pode ser considerado neutro.

Importa mencionar ainda as dificuldades de cumprir o plano de entrevistas inicial que levou a um ajuste da estratégia de recolha de dados, facto que pode ser considerado como tendo uma significância variável. Aliás, tratando-se de um estudo de caso, este estudo não pode ser generalizado e o facto de, mesmo dentro da escola em estudo, não ter suscitado o envolvimento de todos os potenciais inquiridos, representa uma limitação do próprio estudo.

Ao longo do trabalho realizado existiram alguns aspetos que poderiam ser abordados em futuros estudos. Desses aspetos destacam-se: (i) As dificuldades sentidas pelos docentes no desenvolvimento da flexibilidade em contexto curricular e o impacto da falta de tempo disponível para o fazer que referem; (ii) A necessidade de uma formação especializada no

âmbito das Necessidades Educativas para todos os docentes; (iii) A relação efetiva entre as práticas da Educação Inclusiva e o sucesso dos alunos; (iv) A relação entre a intencionalidade da inclusão e a prática reflexiva e colaborativa.

Outros estudos que também se revestiriam de alguma pertinência passam pela realização de questionários aos alunos com NEE, para comparar perspectivas das vivências na escola, entre professores e alunos com NEE. Por outro lado, seria interessante um estudo que se debruçasse sobre a compreensão dos fatores que estão na base do comportamento passivo dos professores face à sua formação contínua.

Ao longo do trabalho, fomos constatando que se considera natural que os alunos fiquem nas Unidades de Ensino Estruturado mas a nova legislação (Decreto Lei n.º 54/2018, publicado no dia 6 de julho, que vem substituir o Decreto Lei 3/2008 de 7 de janeiro) parece confirmar a tendência para a implementação da Escola Inclusiva e para uma crescente responsabilização da escola e dos seus atores por essa mudança da Educação que se assume numa dimensão que exclui a condição especial de cada Necessidade Educativa. Cada aluno pode, em qualquer momento do seu percurso, apresentar Necessidades Educativas e a categorização dos alunos deixa assim de fazer sentido. Este novo paradigma reconhece o poder e a responsabilidade de todos os atores no sucesso do percurso desenhado para cada um dos seus alunos e essa condição pode ser promotora de uma ação refletida e consciente dos seus efeitos e de um pragmatismo eficaz da ação de cada um.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial [AEDEE]. (2009). Princípios-chave para a promoção da qualidade na educação inclusiva – Recomendações para decisores políticos. Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education. Disponível em https://www.european-agency.org/sites/default/files/key-principles-for-promoting-quality-in-inclusive-education_key-principles-PT.pdf [consultado pela última vez em 06/11/2016].
- Almeida, A. & Rodrigues, D. (2006). A percepção dos professores do 1º C.E.B. e educadores de infância sobre valores inclusivos e as suas práticas. In D. Rodrigues, (org.) *Investigação em Educação Inclusiva* (pp.17-43). FMH. Vol.1. Cruz Quebrada.
- Antunes, F. (1998). *Políticas Educativas para Portugal, Anos 80-90. O Debate acerca do Ensino Profissional na Escola Pública*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Avramidis, E., & Norwich, B. (2002). Teacher's attitudes towards integration/ inclusion: a review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*, 17 (2),129-147.
- Azevedo, J. (1991). *A Educação Tecnológica nos Anos 90*. Porto: Edições ASA.
- Azevedo, J. (1996). *Educação e desenvolvimento local ou o romântico poder das escolas fecharem as aldeias*. In E. Pires (Org.), *Educação básica: Reflexões e propostas*. Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.
- Azevedo, J. (Coord.) (1999). *O Ensino Secundário em Portugal*. Lisboa: Conselho Nacional da Educação.
- Bairrão, J. (1998). *Os alunos com Necessidades Educativas Especiais: Subsídios para o sistema de educação*. [Em linha]. Lisboa: Conselho Nacional de Educação. Disponível em <http://www.cnedu.pt/content/antigo/files/pub/AlunosComNecessidades/1-capa.pdf>. [Consultado pela última vez em 19/12/2017]
- Bardin, L. (2009). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bell, J. (1997). *Como Realizar um Projecto de Investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Bénard da Costa, A. (2011). *Transição para a vida adulta - Jovens com necessidades educativas especiais*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.
- Booth, T. & Ainscow, M. (2002). *Índice para a inclusão. Desenvolvendo a aprendizagem e a participação na escola*. Versão portuguesa produzida pela Cidadãos do Mundo tradução de Ana Benard da Costa e José Vaz Pinto, disponível em: http://redeinclusao.pt/media/fl_79.pdf [Consultado pela última vez em 01/09/2017].

- Capucha, L., Pereira, F., Crespo, A., Correia, C., Cavaca, F., Croca, F., & Micaelo, M. (2008). *Educação Especial. Manual de Apoio à Prática*. Lisboa: Ministério da Educação. DGIDC.
- Casanova, M. A. (2007). *Evaluacion y Calidad de los Centros Educativos*. Madrid: Editorial la Muralla.
- Correia, L. M., & Rodrigues A. (1999). Adaptações curriculares para alunos com necessidades educativas especiais. In L. M. Correia (ed.) *Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares* (pp.105-141). Porto: Porto Editora.
- Correia, L. M. (1999). *Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares*. Porto Editora. Coleção Educação Especial. Porto.
- Correia, J. (2000). *As Ideologias Educativas em Portugal nos Últimos 25 Anos*. Porto: Edições ASA.
- Correia, L. M. (2001). Educação Inclusiva ou Educação Apropriada? In D. Rodrigues (org.), *A Educação e a Diferença: valores e práticas para uma educação inclusiva* (pp.123-142). Porto Editora. Porto.
- Correia, L. M. (2003). *Educação Especial e Inclusão. Quem Disser Que Uma Sobrevive Sem a Outra Não Está no Seu Perfeito Juízo*. Porto Editora. Porto.
- Correia, L. M. (2008). *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais: Um guia para educadores e professores*. 2ª Edição. Porto: Porto Editora.
- Correia, S. (2015) Pelos trilhos da transição – Projeto de intervenção no âmbito da Transição para a Vida Pós-Escolar. In M.L. Borges, C. Luísa e M.H. Martins (coord.), *Livro de atas, I Congresso Internacional Direitos Humanos e Escola Iclusiva: Construindo Boas Práticas* (pp. 141-143). Faro: Universidade do Algarve.
- Costa, A. (1996). *A escola inclusiva: do conceito à prática*. Inovação, 9, 151-163.
- Costa, A. M. B. (1999). *Uma Educação Inclusiva a partir da escola que temos*. In *Uma Educação Inclusiva a partir da escola que temos*. Lisboa: Conselho nacional de Educação, pp. 25-36.
- Coutinho, C. (2005). *Percursos da investigação em tecnologia educativa em Portugal: Uma abordagem temática e metodológica a publicações científicas (1985-2000)* (Monografias em Educação). Braga: CIED– Universidade do Minho
- Coutinho, C. (2014). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: teoria e prática*. 2ª edição. Coimbra: Edições Almedina.
- Cruz, S. (2012). *Alunos com Necessidades Educativas Especiais: Dificuldades sentidas pelos professores de Educação Especial*. [Tese de Mestrado]. Lisboa: Escola Superior de Educação Almeida Garrett.

- Declaração de Salamanca. UNESCO (1994). Disponível em: Disponível em: <https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EEspecial/declaracao-salamanca.pdf> [consultado pela última vez em 01/11/2017].
- Declaração Universal dos Direitos Humanos. 1948. Disponível em <http://www.pcp.pt/actpol/temas/dhumanos/declaracao.html>. [consultado pela última vez em 01/11/2016].
- Estêvão, C. V. (2012). *Direitos Humanos, Justiça e educação na era dos mercados*. Porto: Porto Editora.
- Estrela, M. T., Esteves, M., & Rodrigues, A. (2002). *Síntese da investigação sobre a formação inicial de professores em Portugal (1990-2000)*. Porto: Porto Editora/INAFOP.
- Falkembach, E. M. (1987). Diário de campo: um instrumento de reflexão. In: *Contexto e educação*. Ijuí, RS Vol. 2, n. 7 (jul./set. 1987), p. 19-24
- Ferreira, A. (2012). *As atitudes dos professores do 1.º ciclo do Ensino Básico relativamente à inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais no ensino regular*. [Tese de Mestrado]. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Ferreira, Dias & Santos (2006). *Educação Diferente - O Projecto Curricular de Turma como Instrumento de Veiculação das Adaptações Curriculares*. APIE- Associação Portuguesa de Investigação Educacional Disponível em <http://edif.blogs.sapo.pt/13400.html> [Consultado pela última vez em 12/01/2018].
- Ferreira, D. (2011). *A inclusão de crianças com NEE no ensino regular*. [Tese de Mestrado]. Lisboa: Escola Superior de Educação Almeida Garrett.
- Ferreira, I. L. (2010). *Os Professores e o Currículo: Percepções e Níveis de Intervenção dos Professores do Ensino Básico no desenvolvimento curricular*. Dissertação de mestrado. Universidade Aberta. Lisboa.
- Ferreira, M. S. (2007). *Educação Regular, Educação Especial. Uma história de separação*. Porto: Porto Editora.
- Fonseca, P. C., (2016) *Necessidades Educativas Especiais: estudo de caso sobre a inclusão de alunos com NEE no Ensino Profissional*. Dissertação de mestrado. Escola Superior de Educação e Ciências Sociais - Instituto Politécnico de Leiria.
- Formosinho, J. & Machado, J. (2009). Professores na escola de massas. Novos papéis, nova profissionalidade. In J. Formosinho (Coord.) (2009). *Formação de Professores. Aprendizagem profissional e ação docente*. Porto: Porto Editora, pp. 143-164.
- Formosinho, J. (1991). *Concepções de Escola na Reforma Educativa*. In *Ciências da Educação em Portugal: Situação actual e perspectivas*. Porto: Afrontamento.

- Formosinho, J. (2009). Porto Editora. Porto. *Formação de Professores. Aprendizagem profissional e acção docente*
- Fortin, M.-F. (1999). *PO processo de Investigação: Da concepção à realização*. Loures. Lusociência – Edições Técnicas e Científicas, Lda.
- Gaspar, M.; Pereira, A.; Oliveira, I. & Teixeira, A. (2015). *Modelos para ensinar – escolhas do professor*. Lisboa: Chiado Editora.
- Hegarty, S. (2006). “Inclusão e Educação Para Todos: parceiros Necessários”, in Rodrigues, D. (Ed.) *Educação Inclusiva: Estamos a Fazer Progressos?* FMH Edições, pp. 67-73. Lisboa.
- Jubilot, E. M. B. (2010) *A especialização de professores como Directores de Cursos Profissionais do Ensino Secundário*. Lisboa. Universidade de Lisboa. Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.
- Leitão, F. A. R. (2006). *Aprendizagem Cooperativa e inclusão*. Lisboa: Ramos Leitão
- Lima, J. Á. (2013). Por uma Análise de Conteúdo Mais Fiável. *Revista portuguesa de pedagogia*. ANO 47-I, pp. 7-29
- Lima-Rodrigues, L. (Coord.), Ferreira, A., Trindade, A., Rodrigues, D., Colôa, J., Nogueira, J. et al. (2007). *Percursos de Educação Inclusiva em Portugal: dez estudos de caso*. Fórum de estudos de Educação Inclusiva. Lisboa.
- Lopes, M. (2007). Sementes de Inclusão: um estudo de caso. In D. Rodrigues, (org.) *Investigação em Educação Inclusiva* (v.2, pp.155-183). FMH. Cruz Quebrada.
- Lopes, M. (2011). *Atitude dos professores do 1º e 2º Ciclo face à inclusão de crianças com dislexia no ensino regular* [Tese de Mestrado], Lisboa: Escola Superior de Educação Almeida Garrett – Departamento de Ciências da Educação.
- Machado, S. (2013) *Um novo desafio ao ensino secundário - Inclusão de alunos com Currículo Específico Individual (CEI)*, [Tese de Mestrado em Educação Especial], Porto: Universidade Portucalense.
- Marques, R. (1988). *A Escola e os Pais como Colaborar?* Lisboa: Texto Editora.
- Marques, S. (2007). *Penser et agir l'inclusion scolaire des enfants en situation de handicap à partir des référents freiriens. Ruptures et mutations culturelles à l'école brésilienne*. [Thèse de Doctorat] Lyon: Université Lumière - Lyon 2.
- Martins, M. H. (2000). *Apoios educativos e práticas pedagógicas* in S. N. Jesus (eds.) *Escola inclusiva e apoios educativos*. Porto: Asa Editores II, S. A.
- Mesquita E. (2011). *Competências do professor – Representações sobre a formação e a profissão*. Lisboa: Edições Sílabo.

- Miranda, Z. N. (2010). *Inclusão de crianças com NEE severas na classe regular: Perspectivas de professores*. [Tese de Mestrado], Universidade do Minho, Braga.
- Moreira, C. (1994). *Planeamento e Estratégias da Investigação Social*. Lisboa: Artes.
- Morgado, J. (2011). *Qualidade e Educação Inclusiva*. In D. Rodrigues (Org.), *Educação Inclusiva, dos conceitos às práticas de formação*, (Cap. V, pp. 109-124). Coleção Horizontes Pedagógicos. Lisboa: Instituto Piaget.
- Morgado, J. C. (2014). Currículo e formação contínua de professores em Portugal: dissonâncias entre discursos e práticas. In M. R. Oliveira (Org.), *Professor: Formação, Saberes e Problemas* (pp. 67-90). Porto: Porto Editora.
- Mulvihill, B., Shearer, D., & Van Horn, M. (2002). Training Experience, and Child Care Provider's Perceptions of inclusion. *Early Childhood Research Quarterly*, 197-215.
- Nielsen, L. B. (1999). *Necessidades Educativas Especiais na Sala de Aula*. Porto Editora. Porto.
- Oliveira, L., Pereira, A.M.S., & Santiago, R. (orgs.) (2004). *Investigação em Educação – Abordagens Conceptuais e Práticas*. Porto: Porto Editora.
- Pacheco, J.A. (1995). *O pensamento e a acção do professor*. Porto: Porto Editora.
- Pacheco, J.A. (2006). Currículo, Investigação e Mudança. In L. C. Lima, J. A. Pacheco, M. Esteves, e R. Canário. *A educação em Portugal (1986-2006) – Alguns contributos de investigação*. Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.
- Pais, L. (2012). *A inclusão de alunos com necessidades educativas especiais no ensino secundário: atitudes dos professores de uma escola do concelho da Guarda*. [Tese de Mestrado]. Lisboa: Universidade Lusíada de Lisboa.
- Pardal, L., e Correia, E. (1996). *Métodos e Técnicas de Investigação Social*. Porto: Areal Editores.
- Perrenoud, P. (2000). *Pedagogia Diferenciada: das intenções à acção*. Artes Médicas. Porto Alegre.
- Perrenoud, P (2005). *Escola e cidadania: o papel da escola na formação para a democracia*. (traduzido por Fátima Murad). Porto Alegre: Artmed.
- Perrenoud, P. (2007). *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Pinto, A. (2012). *Inclusão e Inovação: As atitudes dos Professores do Ensino Regular no Quadro da Educação Inclusiva*. [Tese de Mestrado] Viseu: Universidade Católica Portuguesa.
- Ponte, J. (1994). *O Estudo de Caso na Investigação em Educação Matemática*. *Quadrante*, 3(1) 3- 19.
- Porter, G. (1997). Organização das escolas: conseguir o acesso e a qualidade através da inclusão. In M. Ainscow, G. Porter e M. Wang (Eds.), *Caminhos para as Escolas Inclusivas*. I. I. E. Lisboa.

- Quivy, R., & Campenhoudt, L.V. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Gradiva: Lisboa.
- Rebelo, M. C. (2011). *Concepções e práticas de professores do 2º e 3º ciclo do Ensino Básico face à inclusão de crianças com Necessidades Educativas Especiais*. [Tese de Mestrado]. Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Reis M., Brabo M., Antonelly T. S. (org.) (2012). *Educação, direitos humanos e exclusão social* – Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.
- Rodrigues, D. (2000). *Paradigma da Educação Inclusiva: Reflexão sobre uma Agenda Possível. Inclusão, 1*, 7-13.
- Rodrigues, D. (2006). *Notas sobre investigação em Educação Inclusiva*. In D. Rodrigues (org.), *Investigação em Educação Inclusiva* (v.1, p.11-16). FMH. Cruz Quebrada.
- Rosa, F. (2010). *Inclusão de Alunos com Necessidades Educativas Especiais no 2º Ciclo do Ensino Básico: A Perspectiva dos seus Pares*. [Tese de Mestrado] Lisboa: Instituto Politécnico de Lisboa, Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Rubin, H. J., & Rubin, I. S. (2005). *Qualitative interviewing: The art of hearing data* (2nd Edition). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Sanches, I. & Teodoro A. (2006). Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos. *Revista Lusófona de Educação*, Volume 8, pp. 63-83.
- Santos *et al.* (2014). Perceção de professores face à educação de alunos com necessidades especiais: um estudo no norte de Portugal. *Revista Educação Especial*, v. 27(48), pp. 11-26. [Em linha]. Disponível em <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/9013>. [Consultado pela última vez em 28/01/2018].
- Sarmiento, M. (2000). *Lógicas de Acção nas Escolas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Silva A. & Fossá I. (2005) Análise de conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos. *Qualit@s Revista Eletrônica* ISSN 1677 4280 Vol.17. No 1. Disponível em <http://revista.uepb.edu.br/index.php/qualitas/article/view/2113/1403> [consultado pela última vez em 22/05/2018]
- Silva, J., & Morgado, J. (2004). Support teacher's beliefs about the academic achievement of students with special educational needs. *British Journal of Special Education*, 31 (4), 212-219.
- Silva, M. G. (2012). *A perspectiva dos professores sobre o alargamento da escolaridade obrigatória e a inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais no Ensino Secundário*. [Tese de Mestrado]. Lisboa: Instituto Politécnico de Lisboa, Escola Superior de Educação de Lisboa.

- Silva, M. O. E. (2011). Educação inclusiva – um novo paradigma de escola. *Revista Lusófona de Educação*, n.º 19, 119-134.
- Silva, M. O. G. (2015). *A inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Escolas Secundárias: um estudo de caso num Agrupamento de Escolas da região de Lisboa e Vale do Tejo* [Tese de Mestrado]. Porto: Universidade Fernando Pessoa.
- Sousa, A. (2005). *Investigação em Educação*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Sousa, G. (2009). *O aluno com deficiência motora e a acessibilidade arquitectónica no Ensino Básico. Um estudo de caso: o concelho de Guimarães*. [Tese de Doutoramento]. Porto: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia, Instituto de Ciências da Educação.
- Tuckman, B. W. (2000). *Manual de Investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- UNESCO (1994) (trad.). *Declaração de Salamanca e enquadramento da acção na área das Necessidades Educativas Especiais*. Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: acesso e qualidade. Salamanca. IIE. Lisboa.
- Vasconcelos, C. (2012). *Formação de Professores e Educação Inclusiva: uma perspectiva de docentes do 1.º Ciclo do Ensino Básico na ilha de S. Miguel*. [Tese de Mestrado] Porto: Universidade Fernando Pessoa.
- Warwick, C. (2001). O apoio às escolas inclusivas. In D. Rodrigues, (org.), *A Educação e a Diferença: valores e práticas para uma educação inclusiva* (pp.111-122). Porto Editora. Porto.
- Wolfendale, S. (1993). *Fazer com que o Meio Escolar e Familiar vá ao Encontro das Necessidades das Crianças*. In *Integração Escolar*. Edição Universidade técnica de Lisboa. p. 128 - 143.
- Yin, R. K. (2007). *Estudo de Caso. Planeamento e Métodos*. S. Paulo: Artmed Editora S.A.

LEGISLAÇÃO REFERENCIADA

Declaração de Rectificação n.º 10/2008. D.R. I Série. 48. (07/03/2008) 1440 - 1440

Declaração de Salamanca. UNESCO (1994).

Decreto-Lei 102/84. D.R. I Série. 75 (29/03/1984) 1069-1076

Decreto-Lei 176/2012. D.R. I Série. 149 (02/08/2012) 4068-4071

Decreto-Lei 21/2008. D.R. I Série — N.º 91. (12/05/2008) 2519 - 2521

Decreto-Lei 3/2008. D.R. I Série, n.º 4. (07/01/2008) 154-164

Decreto-Lei 397/88. D.R. I Série. 258 (08/11/1988) 4480-4484

Decreto-Lei n.º 4/98. D.R. I Série. 6 (08/01/1998) 113-119

Decreto-Lei n.º 74/2004. D.R. I Série. 73 (26/03/1998) 1931-1937

Decreto-Lei n.º 190/91. D.R. I Série - A, 113, 26652668 (17/05/1991). 2665 - 2669

Decreto-Lei n.º 20/2006. D.R. I Série - A, n.º 22, (31/01/2006) 746 - 765

Decreto-Lei n.º 344/89. D.R. I Série — N.º 234. (11/10/1989). 1929 - 1930

Decreto-Lei n.º 6/2001. D.R. I Série - A N.º 15 (18/01/2001). 258 - 265

Decreto-Lei n.º 91/2013, DR I Série I N.º 131 (10/07/2013) 4013 – 4015

Decreto-Lei n.º 95/97. D.R. I Série – A, 95 (23/04/1997). 1831 - 1833

Decreto-Lei n.º 249/92. D.R. I Série - A n.º 259 (09/11/1992).

Decreto-Lei n.º 176/2012 D.R. I Série. N.º 149 (02/08/2012) 4068 – 4071

Decreto-Lei n.º 240/80 D.R. I Série. 165 (19/07/1980) 1741-1742

Decreto-Lei n.º 26/89. D.R. I Série. 246 (21/01/1989) 246-249

Decreto-Lei n.º 286/89. D.R. I Série. 198 (29/08/1989) 3638-3641

Decreto-Lei n.º 319/91. D.R. I Série. 139, I Série-A (23/08/1991). 4389 - 4393

Decreto-Lei n.º 70/93 D.R. I Série. 58 (10/03/1993) 1090-1094

Decreto-Lei n.º 22/2014. D.R. I Série — N.º 29. (11/02/2014) 1286-1291

Despacho 866/2013. D.R. II série — N.º 11. (16/01/2013) 2119

Despacho Conjunto 105/97 de 29 de abril. D.R. I Série - A N.º 99 (29/04/1997) 7544

Despacho n.º 14293-A/2013. D.R., II série — N.º 214. (05/11/2013) 32768-(2) a 32768-(2)

Despacho n.º 14 758/2004. D.R. II Série. 172 (23/07/2004) 11127-11131

Despacho Normativo n.º 140-A/78. D.R. I Série. 141 (15/06/78)1098-(1)-1098-(3)

Despacho Normativo n.º194-A/83. D.R. I Série. 243 (21/10/1983) 3668-(1)-3668(4)

LEI 46/86. Lei de Bases do Sistema Educativo. D.R. I Série. 237. 14/10/1986) 3068-3081

Lei n.º 49/2005. D.R. I Série— N.º 166. (30/08/2005) 5122 - 5138

Lei n.º 5/73. D.R. I Série. 173 (25/07/1973) 1315-1321

Lei n.º 85/2009. D.R. I Série. 166 (27/08/2009) 5635-5636

Portaria 1243/90. D.R. I Série. 300 (31/12/1990) 5285-5288

Portaria 201-C/2015 D.R. I Série - N.º 133 (10/07/2015) 4782-(7) a 4782-(10)

Portaria 212/2009. D.R. I Série — N.º 37 (23/02/2009) 1261 - 1264

Portaria n.º 74-A/2013. D.R. I Série. 33 (15/02/2013) 976- (2)-976-(9)

Portaria n.º 1283/2006, D.R. I Série. N.º 224 (21/11/2006) 7992 - 7993

Portaria n.º 275-A/2012, D.R. I Série. N.º 176 (11/09/2012) 5196-(2) a 5196-(3)


Portaria n.º 423/92. D.R. I Série. 118 (22/05/1992) 2459-2462

Portaria n.º 550-C/2004. D.R. I Série. 119 (21/05/2004) 3254 (29)-3254(38)

Portaria n.º 797/2006. D.R. I Série. 154 (10/08/2006) 5782-5784

APÊNDICES

APÊNDICE I – Consentimento dos Encarregados de Educação

 UNIVERSIDADE DO ALGARVE ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO	Mestrado em Educação Especial - Domínio Cognitivo e Motor Investigação em Educação	
---	---	--

Consentimento informado

██████████, na qualidade de aluna do Mestrado em Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor, da Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve, está a desenvolver um projeto no âmbito das práticas de inclusão educativa de alunos com currículo educativo individual, no ensino secundário.

Assim, a supracitada mestranda vem junto de V. Ex.^a solicitar a sua colaboração e a autorização para recolha e tratamento de informação relativa à sua educanda, através da consulta dos seu CEI e de uma entrevista que permita o conhecimento das diferentes vertentes e dimensões no âmbito do tema em análise.

Mais acrescenta que todo o trabalho inerente ao projeto respeitará os princípios éticos e a confidencialidade e, sempre que pertinente, implicará a anonimização dos dados.

Assim, pede-lhe autorização para proceder à áudio gravação da entrevista de forma a garantir o recolher melhor a informação de forma mais fidedigna, salvaguardando e sua identidade.

Os dados recolhidos são única e exclusivamente para o estudo em questão.

Ao dispor para quaisquer informações adicionais, atenciosamente,

(████████████████████)

Consentimento informado – Entrevista

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE GRAVAÇÃO ÁUDIO DA ENTREVISTA

Eu, _____,

venho, pela presente, AUTORIZAR a gravação áudio da entrevista.

Por esta ser a expressão de minha vontade, DECLARO que autorizo a gravação áudio da entrevista com o fim de obter informações sobre as práticas de inclusão educativa de alunos com currículo educativo individual num curso profissional do ensino secundário.

_____ novembro de 2017

(assinatura legível)

Consentimento informado – Entrevista

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE GRAVAÇÃO ÁUDIO DA ENTREVISTA

Eu, _____,

venho, pela presente, AUTORIZAR a gravação áudio da entrevista da minha educanda.

Por esta ser a expressão de minha vontade, DECLARO que autorizo a gravação áudio da referida entrevista com o fim de obter informações sobre as práticas de inclusão educativa de alunos com currículo educativo individual num curso profissional do ensino secundário.

_____, novembro de 2017

(assinatura legível)

Consentimento informado

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE CONSULTA DE CURRÍCULO EDUCATIVO INDIVIDUAL

Eu, _____,

venho, pela presente, AUTORIZAR a consulta do Currículo Educativo Individual da minha educanda.

Por esta ser a expressão de minha vontade, DECLARO que autorizo a consulta do Currículo Educativo Individual no âmbito do estudo sobre as práticas de inclusão educativa de alunos com currículo educativo individual no ensino secundário.

_____ novembro de 2017

(assinatura legível)

APÊNDICE II – Guiões das entrevistas

APÊNDICE II – 1 – Guião da entrevista das alunas

Temática	Objetivos	Questões
A – Legitimação da entrevista e motivação	<ul style="list-style-type: none"> - Conseguir que a entrevista se torne necessária, oportuna e pertinente; - Motivar o entrevistado; - Garantir a confidencialidade. 	<ul style="list-style-type: none"> - Informar sobre o trabalho que se pretende desenvolver e o objetivo da entrevista; - Salientar a importância da colaboração dos alunos; - Assegurar o carácter confidencial e anónimo dos dados; - Solicitar autorização para gravar a entrevista.
B – Perfil do entrevistado	<ul style="list-style-type: none"> - Caracterizar o entrevistado em termos de dados pessoais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Idade; - Género; - Projetos de formação.
C – A Comunidade Escolar e a relação Com os pares e com os professores e outros adultos da escola	<p>Recolher dados sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> - As relações com os pares; - As relações com os professores e com os técnicos operacionais 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Como é a tua relação com os outros alunos da tua turma? <ol style="list-style-type: none"> 1.1. Gostas da tua turma? <ol style="list-style-type: none"> 1.1.1. O que gostas mais na tua turma? 1.1.2. O que gostas menos na tua turma? 1.1.3. Com quem trabalhas mais? 1.1.4. E nos intervalos, vais ao bar com os teus colegas? <ol style="list-style-type: none"> 1.1.4.1. Ou conversam no pátio? 1.1.5. Fora da escola também costumavas estar com os teus colegas de turma? <ol style="list-style-type: none"> 1.1.5.1. E da escola? 1.2. Como é a tua relação com a DC? <ol style="list-style-type: none"> 1.2.1. É simpática? 1.2.2. Ajuda-te? 1.2.3. Que tipo de problema podes pedir à tua DC para te ajudar a resolver? 1.2.4. O que gostas mais dela? 1.2.5. O que gostas menos e porquê? 1.3. E com a DT? <ol style="list-style-type: none"> 1.3.1. É simpática? 1.3.2. Ajuda-te? 1.3.3. Que tipo de problema podes pedir à tua DT para te ajudar a resolver? 1.3.4. O que gostas mais dela? 1.3.5. O que gostas menos e porquê? 1.4. E com os outros professores? <ol style="list-style-type: none"> 1.4.1. São simpáticos? 1.4.2. Ajudam-te? 1.4.3. Gostas de todos ou gostas de algum/a em particular? 1.4.4. O que gostas menos e porquê? 1.5. E com os funcionários – técnicos operacionais ou outros adultos na Escola? <ol style="list-style-type: none"> 1.5.1. São simpáticos? 1.5.2. Ajudam-te? 1.5.3. Gostas de todos ou gostas de algum/a em particular? 1.5.4. O que gostas menos e porquê?

Temática	Objetivos	Questões
D – Percurso formativo e opções subjacentes	Recolher dados sobre: <ul style="list-style-type: none"> - As motivações subjacentes às opções de percurso formativo; - As necessidades de formação; - As dificuldades encontradas; - O papel da Escola na sua formação. 	2. – Porque é que estás a frequentar este curso profissional? 2.1. Foste tu que escolheste este curso? 2.1.1. Ou alguém te ajudou? 2.1.1.1. Quem? 2.2.- Achas que deves fazer este curso? 2.2.1. Porquê? 2.3.- Sentes dificuldades no curso que estás a fazer? 2.3.1. Quais? 2.3.2. O que achas que podia ser feito para te ajudar? 2.4. - Qual é o papel da escola na tua formação?
E – A Flexibilidade curricular	Recolher dados sobre: <ul style="list-style-type: none"> - A flexibilidade dos currículos; - A avaliação que o entrevistado faz da flexibilidade de currículo. 	3. Nas aulas, os professores pedem-te trabalho diferenciado? 3.1. Se sim, Dá exemplos. 3.2. O que é que fazem para te ajudar a perceber e a aprender? 3.2.1. Dá exemplos.
F – Adaptações curriculares para alunos com NEE (CEI)	Recolher dados sobre: <ul style="list-style-type: none"> - Ajustamentos ao currículo; - A realização de atividades adaptadas ao perfil de cada aluno; - A flexibilidade face aos estilos de aprendizagem do aluno. 	4. Na tua opinião, Os professores procuram ajudar-te a compreender as coisas? 4.1.-Que adaptações fazem em relação às atividades propostas aos teus colegas? 4.2. Sentes que as atividades são adequadas aos teus interesses? 4.2.1. Consegues aprender? 4.3. O que achas que os professores podiam fazer para te ajudar? 4.3.1.O que gostarias de pedir aos professores?
G – Práticas curriculares para alunos com NEE	Recolher: <ul style="list-style-type: none"> - A avaliação face às práticas curriculares, nomeadamente, adaptações curriculares; - As dificuldades sentidas nas atividades adaptadas - Dados sobre a utilização da aprendizagem em cooperação; - Dados sobre a utilização das novas tecnologias; - A avaliação das práticas educativas. 	5. Parece-te que os professores adaptam os conteúdos para que os possas compreender? 5.1. - Como avalia a qualidade das atividades adaptadas ou adaptações de atividades que realizam? 5.2.- Sentes alguma dificuldade durante as atividades propostas pelos professores? 5.2.1 Quais? 5.2.1.1. Por exemplo? 5.3.- Na aula, costumavas ter oportunidade de cooperar com os teus colegas para cumprir as atividades propostas ou trabalhas mais sozinha? 5.3.1. Se sozinha porquê? 5.4.- Costumas poder recorrer às novas tecnologias durante as atividades propostas? 5.5.- Gostas das aulas a que assistes? 5.5.1. Porquê?

Temática	Objetivos	Questões
H – FCT para alunos com NEE (CEI)	Recolher dados sobre: - A inclusão de alunos com NEE em FCT; - O acompanhamento prestado aos alunos NEE em FCT; - A avaliação dos alunos com NEE em FCT.	6. Sabes o que é a FCT? 6.1. O que achas de fazer um estágio num local de trabalho? 6.2. É importante para ti? 6.3. Quais achas que serão as tuas dificuldades? 6.4. Achas que vais conseguir fazer o estágio? 6.5. Pensas que os alunos em FCT costumam ter algum apoio durante o Estágio? 6.5.1. Sentes que terás necessidade de ter apoio durante o Estágio? 6.5.2.1. ou as duas coisas? 6.6. Como pensas que será a tua avaliação durante o estágio?
I – PAP para alunos com NEE (CEI)	Recolher dados sobre: - A inclusão dos alunos com NEE na PAP; - O apoio e acompanhamento prestado aos alunos com NEE na PAP; - A avaliação realizada aos alunos com NEE na PAP.	7. Sabes o que é a PAP? 7.1. Se sim: 7.1.1. Quem te explicou o que é a PAP? 7.2. Vais apresentar a PAP? 7.3. - Quais pensas que são as dificuldades na concretização da PAP? 7.4. Sabes como é a avaliação da PAP? 7.5. Quando terminares o curso, o que é que vais fazer? 7.6. Achas que o curso te ajuda a preparar esse futuro?
Síntese da Entrevista.	Síntese e Agradecimentos.	8. Queres referir alguma coisa que não te tenhas lembrado antes? Agradecer a disponibilidade.

APÊNDICE II – 2 – Guião da entrevista da Docente de Educação Especial

Temática	Objetivos	Questões
A – Legitimação da entrevista e motivação	<ul style="list-style-type: none"> - Conseguir que a entrevista se torne necessária, oportuna e pertinente; - Motivar o entrevistado; - Garantir a confidencialidade. 	<ul style="list-style-type: none"> - Informar sobre o trabalho que se pretende desenvolver e o objetivo da entrevista; - Salientar a importância da colaboração dos docentes; - Assegurar o carácter confidencial e anónimo dos dados; - Solicitar autorização para gravar a entrevista.
B – Perfil do entrevistado	<ul style="list-style-type: none"> - Caracterizar o entrevistado em termos de dados pessoais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Idade; - Formação Académica e profissional Inicial; - Formação Académica Inicial em NEE e/ou outra - Tempo de serviço; - Experiência profissional.
C – Conselho de Turma	<p>Recolher dados sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> - As relações profissionais dos docentes entre si; - O trabalho colaborativo; - A coordenação de curso; - A direção de turma 	<p>1. Como caracterizaria a relação profissional dos docentes do Conselho de Turma? Parece-lhe que trabalham colaborativamente? Preocupam-se com a inclusão e as opções curriculares de flexibilização ou diferenciação para poder dar respostas aos alunos com CEI?</p> <p>1.1. Como caracterizaria o seu papel de docente da educação especial enquanto elemento deste Conselho de Turma com varios casos de alunos com NEE?</p> <p>1.2. Parece-lhe que a DT e a DC promovem o trabalho colaborativo de flexibilização ou de diferenciação para poder dar respostas às alunas com CEI?</p> <p>1.3. Em relação às alunas com CEI, que trabalho foi necessário fazer em termos de informação sobre o curso, os seus objetivos e o que se espera de cada uma delas?</p> <p>1.4. A FCT já está no currículo das alunas?</p> <p>1.4.1. Como é que essa situação foi apresentada às alunas?</p> <p>1.4 Reserva momentos de diálogo com as alunas com CEI para saber quais as suas dificuldades e necessidades?</p> <p>1.4.1. E com a família?</p> <p>1.5. Como caracterizaria o papel do DT/DC no envolvimento de todos os docentes no CEI das alunas desta turma?</p>
D – A Formação ou ausência dela, em NEE	<p>Recolher dados sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> - As formações realizadas pelos docentes; - As motivações subjacentes às formações; - As necessidades de formação em NEE; - As dificuldades encontradas para a formação em NEE; - O papel da Escola na formação contínua dos docentes em NEE. 	<p>2. - Das formações realizadas por si, quais destacaria?</p> <p>2.1. - Quais foram as motivações sentidas para as formações realizadas?</p> <p>2.2. - Sente necessidade de formação em NEE?</p> <p>2.3. - Existe alguma dificuldade na realização de formação em NEE?</p> <p>2.4. - Qual é o papel da escola na formação contínua dos professores em NEE?</p>
E – A Flexibilidade curricular	<p>Recolher dados sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A flexibilidade dos currículos; - A avaliação que o docente faz da gestão da flexibilidade de currículo. - A opinião do entrevistado sobre o papel do DC; - A opinião do entrevistado sobre o papel do DT. 	<p>3. Por favor, caracterize a flexibilidade dos currículos. Como avalia o CT quanto à concretização dos currículos?</p> <p>3.1.2 Qual o papel do diretor de curso neste processo?</p> <p>3.1.2.1. Parece-lhe que o DC tem um papel muito importante? Porquê?</p> <p>3.1.3. Qual o papel do diretor de turma neste processo?</p> <p>3.1.3.1. Parece-lhe que o DT tem um papel muito importante? Porquê?</p>

Temática	Objetivos	Questões
	<ul style="list-style-type: none"> - A disponibilidade de recursos 	<p>3.2. Quais as dificuldades sentidas para concretizar as necessárias adequações e flexibilização?</p> <p>3.2.1. Os recursos disponibilizados pela escola são adequados?</p> <p>3.2.2. O envolvimento dos docentes é espontâneo?</p>
<p>F – Adaptações curriculares para alunos com NEE (CEI)</p>	<p>Recolher dados sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ajustamentos ao currículo; - Ajustamentos do currículo para alunos com NEE; - As adaptações nas atividades existentes ou construídas para a turma; - A realização de atividades adaptadas ao perfil de cada aluno; - A flexibilidade face aos estilos de aprendizagem do aluno. 	<p>4. Em sua opinião, são realizados ajustamentos de currículo nas diferentes turmas?</p> <p>4.1.E com os alunos com NEE?</p> <p>4.2. Que adaptações são realizadas em relação às atividades já criadas ou existentes? Dê Exemplos.</p> <p>4.2.1. E em relação às atividades construídas originariamente para os alunos com NEE?</p> <p>4.2.2. E que adaptações são realizadas face aos estilos de aprendizagem dos alunos com NEE?</p> <p>4.2.3. De que forma são decididas a adaptações? Qual o seu papel neste processo?</p>
<p>G – Práticas curriculares para alunos com NEE</p>	<p>Recolher dados sobre</p> <ul style="list-style-type: none"> - A avaliação face às práticas curriculares do CT, nomeadamente, adaptações curriculares; - As dificuldades sentidas pelo CT na construção das atividades adaptadas ou adaptações às Atividades na formação modular; - As necessidades relativamente à tarefa de adaptar atividades ou construir atividades adaptadas; - A utilização da aprendizagem em cooperação pelo CT; - A utilização das novas tecnologias; - A avaliação das práticas educativas. 	<p>5. Como avalia qualitativamente as práticas de gestão curricular do Conselho de Turma relativas aos alunos com NEE?</p> <p>5.1. - Como avalia a qualidade das atividades adaptadas ou adaptações de atividades concretizadas pelo Conselho de Turma?</p> <p>5.2.- Identifique as dificuldades sentidas pelo CT na construção e/ou adaptação de atividades para os alunos com NEE na formação de carácter modular;</p> <p>5.3.- Quais são as necessidades sentidas relativamente à adaptação de atividades ou construção de atividades adaptadas?</p> <p>5.4.- Como caracteriza a utilização pelo CT da aprendizagem em cooperação em contexto de sala de aula?</p> <p>5.5.- E como caracteriza a utilização das novas tecnologias pelo CT em contexto de sala de aula?</p> <p>5.6. - Com avalia as práticas educativas do CT?</p> <p>5.6.1. E as práticas educativas do Conselho de Turma em relação aos casos de CEI existentes?</p>
<p>H – FCT para alunos com NEE (CEI)</p>	<p>Recolher dados sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A inclusão de alunos com NEE em FCT; - O acompanhamento prestado aos alunos com NEE em FCT; - A avaliação dos alunos com NEE em FCT. 	<p>6. Qual é a forma de inclusão dos alunos com NEE em FCT?</p> <p>6.1.O acompanhamento dos alunos com NEE em FCT é diferenciado?</p> <p>6.2. Como é feita a avaliação dos alunos com NEE em FCT?</p>
<p>I – PAP para alunos com NEE (CEI)</p>	<p>Recolher dados sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A inclusão dos alunos com NEE na PAP; - O apoio e acompanhamento prestado aos alunos com NEE na PAP; - A avaliação realizada aos alunos com NEE na PAP. 	<p>7. Tendo em atenção a experiência de anos anteriores, como caracteriza a forma de inclusão dos alunos NEE na PAP?</p> <p>7.1. Como caracteriza O apoio e acompanhamento prestado aos alunos com NEE?</p> <p>7.2.- Quais são as dificuldades na concretização da PAP?</p> <p>7.3.- Que dificuldades antecipa no caso das alunas com NEE desta turma?</p> <p>7.4. - Como se concretiza a avaliação dos alunos NEE em PAP?</p> <p>7.5.- Se não for possível a estes alunos/as realizar a PAP como fica a situação do/a aluno/a?</p>

Temática	Objetivos	Questões
		<p>7.6. - Como considera que esta situação pode ser acautelada para garantir a equidade?</p> <p>7.8. Qual será a certificação obtida pelas alunas com CEI, no final do percurso formativo?</p>
Síntese da Entrevista.	Síntese e Agradecimentos.	<p>8. - Quer referir algo que não lhe tenha ocorrido antes?</p> <p>9. - Em síntese, o que pensa sobre as práticas de inclusão dos alunos com CEI no Ensino Profissional do ensino secundário?</p> <p>Agradecer a disponibilidade.</p>

APÊNDICE II – 3 – Guião da entrevista da Diretora de Curso e da Diretora de Turma

Temática	Objetivos	Questões
A – Legitimação da entrevista e motivação	<ul style="list-style-type: none"> - Conseguir que a entrevista se torne necessária, oportuna e pertinente; - Motivar o entrevistado; - Garantir a confidencialidade. 	<ul style="list-style-type: none"> - Informar sobre o trabalho que se pretende desenvolver e o objetivo da entrevista; - Salientar a importância da colaboração dos docentes; - Assegurar o carácter confidencial e anónimo dos dados; - Solicitar autorização para gravar a entrevista.
B – Perfil do entrevistado	<ul style="list-style-type: none"> - Caracterizar o entrevistado em termos de dados pessoais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Idade; - Formação Académica e profissional Inicial; - Formação Académica Inicial em NEE e/ou outra - Tempo de serviço; - Experiência profissional.
C – Conselho de Turma	<p>Recolher dados sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> - As relações profissionais dos docentes entre si; - O trabalho colaborativo; - A coordenação de curso; - A direção de turma 	<p>1. Como caracterizaria a relação profissional dos docentes do Conselho de Turma? Parece-lhe que trabalham colaborativamente? Preocupam-se com a inclusão e as opções curriculares de flexibilização ou diferenciação para poder dar respostas aos alunos com CEI?</p> <p>1.5. Como caracterizaria o seu papel de DC/DT enquanto dinamizador/líder da gestão curricular da turma? 1.1.1. Parece-lhe que promove o trabalho colaborativo de flexibilização ou de diferenciação para poder dar respostas aos alunos com CEI?</p> <p>1.6. Em relação às alunas com CEI, que trabalho foi necessário fazer em termos de informação sobre o curso, os seus objetivos e o que se espera de cada uma delas?</p> <p>1.7. A FCT já está no currículo das alunas? 1.7.1. Como é que essa situação foi apresentada às alunas?</p> <p>1.5. Reserva momentos de diálogo com as alunas com CEI para saber quais as suas dificuldades e necessidades? 1.5.1. E com a família?</p> <p>1.6. Como caracterizaria o papel do DT/DC no envolvimento de todos os docentes no CEI das alunas desta turma?</p>
D – A Formação ou ausência dela, em NEE	<p>Recolher dados sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> - As formações realizadas pelos docentes; - As motivações subjacentes às formações; - As necessidades de formação em NEE; - As dificuldades encontradas para a formação em NEE; - O papel da Escola na formação contínua dos docentes em NEE. 	<p>2. - Das formações realizadas por si, quais destacaria?</p> <p>2.1. - Quais foram as motivações sentidas para as formações realizadas?</p> <p>2.2. - Sente necessidade de formação em NEE?</p> <p>2.3. - Existe alguma dificuldade na realização de formação em NEE?</p> <p>2.4. - Qual é o papel da escola na formação contínua dos professores em NEE?</p>
E – A Flexibilidade curricular	<p>Recolher dados sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A flexibilidade dos currículos; - A avaliação que o docente faz da sua gestão da flexibilidade de currículo. - A opinião do entrevistado sobre o papel do DC; - A opinião do entrevistado sobre o papel do DT. 	<p>3. Por favor, caracterize a flexibilidade dos currículos. Como se avalia quanto à concretização dos currículos?</p> <p>3.1 Faz este trabalho isoladamente ou existe trabalho colaborativo do Conselho de Turma? 3.1.1. E dá resposta a diretrizes definidas no Conselho de Turma ou faz opções de forma isolada? 3.1.2 Qual o papel do diretor de curso neste processo? 3.1.2.1. Parece-lhe que o DC tem um papel muito importante? Porquê? 3.1.3. Qual o papel do diretor de turma neste processo? 3.1.3.1. Parece-lhe que o DT tem um papel muito importante? Porquê?</p>

Temática	Objetivos	Questões
		<p>3.2. Quais as dificuldades sentidas para concretizar as necessárias adequações e flexibilização?</p> <p>3.2.1. Os recursos disponibilizados pela escola são adequados?</p> <p>3.2.2. O envolvimento dos docentes é espontâneo?</p>
<p>F – Adaptações curriculares para alunos com NEE (CEI)</p>	<p>Recolher dados sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ajustamentos ao currículo; - Ajustamentos do currículo para alunos com NEE; - As adaptações nas atividades existentes ou construídas para a turma; - A realização de atividades adaptadas ao perfil de cada aluno; - A flexibilidade face aos estilos de aprendizagem do aluno. 	<p>4. Em sua opinião, são realizados ajustamentos de currículo com as suas turmas?</p> <p>4.1.E com os alunos com NEE?</p> <p>4.2. Que adaptações são realizadas em relação às atividades já criadas ou existentes? Dê Exemplos.</p> <p>4.2.1. E em relação às atividades construídas originariamente para os alunos com NEE?</p> <p>4.2.2. E que adaptações são realizadas face aos estilos de aprendizagem dos alunos com NEE?</p> <p>4.2.3. De que forma são decididas a adaptações? Qual o seu papel neste processo?</p>
<p>G – Práticas curriculares para alunos com NEE</p>	<p>Recolher:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A avaliação face às práticas curriculares do CT, nomeadamente, adaptações curriculares; - As dificuldades sentidas pelo CT na construção das atividades adaptadas ou adaptações às Atividades na formação modular; - As necessidades relativamente à tarefa de adaptar atividades ou construir atividades adaptadas; - Dados sobre a utilização da aprendizagem em cooperação pelo CT; - Dados sobre a utilização das novas tecnologias; - A avaliação das práticas educativas. 	<p>5. Como avalia qualitativamente as práticas de gestão curricular do Conselho de Turma relativas aos alunos com NEE?</p> <p>5.1. - Como avalia a qualidade das atividades adaptadas ou adaptações de atividades concretizadas pelo Conselho de Turma?</p> <p>5.2.- Identifique as dificuldades sentidas pelo CT na construção e/ou adaptação de atividades para os alunos com NEE na formação de caráter modular;</p> <p>5.3.- Quais são as necessidades sentidas relativamente à adaptação de atividades ou construção de atividades adaptadas?</p> <p>5.4.- Como caracteriza a utilização pelo CT da aprendizagem em cooperação em contexto de sala de aula?</p> <p>5.5.- E como caracteriza a utilização das novas tecnologias pelo CT em contexto de sala de aula?</p> <p>5.6. - Com avalia as práticas educativas do CT?</p> <p>5.6.1. E as práticas educativas do Conselho de Turma em relação aos casos de CEI existentes?</p>
<p>H – FCT para alunos com NEE (CEI)</p>	<p>Recolher dados sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A inclusão de alunos com NEE em FCT; - O acompanhamento prestado aos alunos com NEE em FCT; - A avaliação dos alunos com NEE em FCT. 	<p>6. Qual é a forma de inclusão dos alunos com NEE em FCT?</p> <p>6.1.O acompanhamento dos alunos com NEE em FCT é diferenciado?</p> <p>6.2. Como é feita a avaliação dos alunos com NEE em FCT?</p>
<p>I – PAP para alunos com NEE (CEI)</p>	<p>Recolher dados sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A inclusão dos alunos com NEE na PAP; - O apoio e acompanhamento prestado aos alunos com NEE na PAP; - A avaliação realizada aos alunos com NEE na PAP. 	<p>7. Tendo em atenção a experiência de anos anteriores, como caracteriza a forma de inclusão dos alunos NEE na PAP?</p> <p>7.1. Como caracteriza O apoio e acompanhamento prestado aos alunos com NEE?</p> <p>7.2.- Quais são as dificuldades na concretização da PAP?</p> <p>7.3.- Que dificuldades antecipa no caso das alunas com NEE desta turma?</p> <p>7.4. - Como se concretiza a avaliação dos alunos NEE em PAP?</p>

Temática	Objetivos	Questões
		<p>7.5.- Se não for possível a estes alunos/as realizar a PAP como fica a situação do/a aluno/a?</p> <p>7.6. - Como considera que esta situação pode ser acautelada para garantir a equidade?</p>
Síntese da Entrevista.	Síntese e Agradecimentos.	<p>8.- Quer referir algo que não lhe tenha ocorrido antes?</p> <p>9. - Em síntese, o que pensa sobre as práticas de inclusão dos alunos com CEI no Ensino Profissional do ensino secundário? Agradecer a disponibilidade.</p>

APÊNDICE II – 4 – Guião da entrevista dos docentes

Temática	Objetivos	Questões
A – Legitimação da entrevista e motivação	<ul style="list-style-type: none"> - Conseguir que a entrevista se torne necessária, oportuna e pertinente; - Motivar o entrevistado; - Garantir a confidencialidade. 	<ul style="list-style-type: none"> - Informar sobre o trabalho que se pretende desenvolver e o objetivo da entrevista; - Salientar a importância da colaboração dos docentes; - Assegurar o carácter confidencial e anónimo dos dados; - Solicitar autorização para gravar a entrevista.
B – Perfil do entrevistado	<ul style="list-style-type: none"> - Caracterizar o entrevistado em termos de dados pessoais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Idade; - Formação Académica e profissional Inicial; - Formação Académica Inicial em NEE e/ou outra - Tempo de serviço; - Experiência profissional.
C – O Conselho de Turma	<p>Recolher dados sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> - As relações profissionais dos docentes entre si; - O trabalho colaborativo; - A coordenação de curso; - A direção de turma 	<p>1. Como caracterizaria a relação profissional dos docentes do Conselho de Turma?</p> <p>1.a) Parece-lhe que trabalham colaborativamente?</p> <p>1.b) Preocupam-se com a inclusão e as opções curriculares de flexibilização ou diferenciação para poder dar respostas aos alunos com CEI?</p> <p>1.1. Como caracterizaria o papel do DC enquanto dinamizador/líder da gestão curricular da turma?</p> <p>1.1.1. Parece-lhe que promove o trabalho colaborativo de flexibilização ou de diferenciação para poder dar respostas aos alunos com CEI?</p> <p>1.8. Como caracterizaria o papel do DT?</p> <p>1.8.1. Parece-lhe que procura envolver todos no CEI das alunas desta turma?</p>
D – A Formação ou ausência dela, em NEE	<p>Recolher dados sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> - As formações realizadas pelos docentes; - As motivações subjacentes às formações; - As necessidades de formação em NEE; - As dificuldades encontradas para a formação em NEE; - O papel da Escola na formação contínua dos docentes em NEE. 	<p>2. - Das formações realizadas por si, quais destacaria?</p> <p>2.1. - Quais foram as motivações sentidas para as formações realizadas?</p> <p>2.2. - Sente necessidade de formação em NEE?</p> <p>2.3. - Existe alguma dificuldade na realização de formação em NEE?</p> <p>2.4. - Qual é o papel da escola na formação contínua dos professores em NEE?</p>
E – A Flexibilidade curricular	<p>Recolher dados sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A flexibilidade dos currículos; - A avaliação que o docente faz à sua flexibilidade de currículo; - A opinião dos docentes sobre o papel do DC; - A opinião dos docentes sobre o papel do DT. 	<p>3. Por favor, caracterize a flexibilidade dos currículos. Como se avalia quanto à concretização dos currículos?</p> <p>3.1 Faz este trabalho isoladamente ou existe trabalho colaborativo do Conselho de Turma?</p> <p>3.1.1. E dá resposta a diretrizes definidas no Conselho de Turma ou faz opções de forma isolada?</p> <p>3.1.2 Qual o papel do diretor de curso neste processo?</p> <p>3.1.3. Qual o papel do diretor de turma neste processo?</p>

Temática	Objetivos	Questões
F – Adaptações curriculares para alunos com NEE (CEI)	Recolher dados sobre: - Ajustamentos ao currículo; - Ajustamentos do currículo para alunos com NEE; - As adaptações nas atividades existentes ou construídas para a turma; - A realização de atividades adaptadas ao perfil de cada aluno; - A flexibilidade face aos estilos de aprendizagem do aluno.	4. Em sua opinião, são realizados ajustamentos de currículo com as suas turmas? 4.1.E com os alunos com NEE? 4.2. Que adaptações são realizadas em relação às atividades já criadas ou existentes? Dê Exemplos. 4.2.1.E em relação às atividades construídas originariamente para os alunos com NEE? 4.2.2.E que adaptações são realizadas face aos estilos de aprendizagem dos alunos com NEE?
G – Práticas curriculares para alunos com NEE	Recolher: - A avaliação face às suas práticas curriculares, nomeadamente, adaptações curriculares; - As dificuldades sentidas na construção das atividades adaptadas ou adaptações às Atividades na formação modular; - As necessidades relativamente à tarefa de adaptar atividades ou construir atividades adaptadas; - Dados sobre a utilização da aprendizagem em cooperação; - Dados sobre a utilização das novas tecnologias; - A avaliação das suas práticas educativas.	5. Como avalia qualitativamente as suas práticas curriculares relativas aos alunos com NEE? 5.1.- Como avalia a qualidade das atividades adaptadas ou adaptações de atividades que realizam? 5.2.- Identifique as dificuldades sentidas antes, durante e após a construção e/ou adaptação de atividades para os alunos com NEE na formação de carácter modular; 5.3.- Quais são as necessidades sentidas relativamente à adaptação de atividades ou construção de atividades adaptadas? 5.4.- Como caracteriza a utilização realizada em aula, da aprendizagem em cooperação? 5.5.- E como caracteriza a utilização praticada em aula, das novas tecnologias? 5.6. - Com avalia as suas práticas educativas? 5.6.1. E as práticas educativas do Conselho de Turma em relação aos casos de CEI existentes?
H – FCT para alunos com NEE (CEI)	Recolher dados sobre: - A inclusão de alunos com NEE em FCT; - O acompanhamento prestado aos alunos com NEE em FCT; - A avaliação dos alunos com NEE em FCT.	6. Qual é a forma de inclusão dos alunos com NEE em FCT? 6.1.O acompanhamento dos alunos com NEE em FCT é diferenciado? 6.2. Como é feita a avaliação dos alunos com NEE em FCT?
I – PAP para alunos com NEE (CEI)	Recolher dados sobre: - A inclusão dos alunos com NEE na PAP; - O apoio e acompanhamento prestado aos alunos com NEE na PAP; - A avaliação realizada aos alunos com NEE na PAP.	7. Tendo em atenção a experiência de anos anteriores, como caracteriza a forma de inclusão dos alunos NEE na PAP? 7.1. Como caracteriza O apoio e acompanhamento prestado aos alunos com NEE? 7.2.- Quais são as dificuldades na concretização da PAP? 7.3.- Que dificuldades antecipa no caso das alunas com NEE desta turma? 7.4. - Como se concretiza a avaliação dos alunos NEE em PAP?7.5.- Se não for possível a estes alunos/as realizar a PAP como fica a situação do/a aluno/a? 7.6. - Como considera que esta situação pode ser acautelada para garantir a equidade?

Temática	Objetivos	Questões
Síntese da Entrevista.	Síntese e Agradecimentos.	<p>8.- Quer referir algo que não lhe tenha ocorrido antes?</p> <p>9. - Em síntese, o que pensa sobre as práticas de inclusão dos alunos com CEI no Ensino Profissional do Ensino Secundário?</p> <p>Agradecer a disponibilidade.</p>

APÊNDICE II – 5 – Guião da entrevista das Encarregadas de Educação

Temática	Objetivos	Questões
A – Legitimação da entrevista e motivação	<ul style="list-style-type: none"> - Conseguir que a entrevista se torne necessária, oportuna e pertinente; - Motivar o entrevistado; - Garantir a confidencialidade. 	<ul style="list-style-type: none"> - Informar sobre o trabalho que se pretende desenvolver e o objetivo da entrevista; - Salientar a importância da colaboração dos Encarregados de Educação; - Assegurar o carácter confidencial e anónimo dos dados; - Solicitar autorização para gravar a entrevista.
B – Perfil da entrevistada	<ul style="list-style-type: none"> - Caracterizar o entrevistado em termos de dados pessoais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Idade; - Género; - Habilitações.
C – A Comunidade Escolar e o envolvimento parental no processo educativo	<p>Recolher dados sobre: O quotidiano da aluna com CEI</p> <ul style="list-style-type: none"> - As relações com a Escola; - As relações com os professores e com os técnicos operacionais 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Como é o dia-a-dia da sua educanda? <ol style="list-style-type: none"> 1.1. O que gosta de fazer e com quem gosta de estar? <ol style="list-style-type: none"> 1.1.1. E essas tarefas, fá-las sozinha? 1.2. É costume saírem com a sua educanda, para passear ou ir a algum lado em especial? 1.3. A A1 tem alguma atividade fora da escola? Piscina, alguma terapia ou ocupação? <ol style="list-style-type: none"> 1.3.1. Existe alguma oferta? Ou considera que não faz falta e ela está bem como está? 1.4. Quem é que acompanha a A1 na escola? 1.5. Como é a sua relação com a Escola? <ol style="list-style-type: none"> 1.5.1. E quando têm necessidade de falar com a DT ou com a DC da turma da sua filha, como fazem? 1.5.2. Contacta regularmente com a Escola? 1.6. Tem por hábito ir à escola falar com os professores sobre a a sua educanda? <ol style="list-style-type: none"> 1.6.1. Vai com que frequência? 1.6.2. Que meios utiliza para comunicar com os professores? 1.6.3. Quem é o seu ou a sua interlocutora principal? 1.7. Como é a sua relação com a DC? <ol style="list-style-type: none"> 1.7.1. Que tipo de problema pode pedir à DC para a ajudar a resolver? 1.7.2. O que gosta mais dela? 1.7.3. O que gosta menos e porquê? 1.8. E com a DT? <ol style="list-style-type: none"> 1.8.1. Que tipo de problema pode pedir à DT para a ajudar a resolver? 1.8.1. O que gosta mais dela? 1.8.2. O que gosta menos e porquê? 1.9. E com os outros professores? <ol style="list-style-type: none"> 1.9.1. Costuma contactar algum? 1.9.2. São disponíveis? 1.10. E com os funcionários – técnicos operacionais ou outros adultos na Escola? <ol style="list-style-type: none"> 1.10.1 Gosta de todos ou gosta de algum/a em particular? 1.10.2. O que gosta menos e porquê? 1.11. Normalmente que tipo de informação recebe da Escola? 1.12. Qual a importância que tem para si a Escola?

Temática	Objetivos	Questões
		<p>1.13. Quando se dirige à escola vai com que objetivo?</p> <p>1.14. Considera importante a participação ativa dos encarregados de educação no processo ensino-aprendizagem dos filhos em casa e na escola?</p> <p>1.15. Se o convidassem a participar em alguma atividade na Escola, aceitava?</p> <p>1.15.1. Quando há atividades na escola, costuma participar, costuma estar presente?</p> <p>1.16. A sua educanda gosta da Escola?</p> <p>1.16.1. Sabe se tem muitos amigos?</p> <p>1.16.2. Quem são os amigos?</p> <p>1.16.2.1. São as colegas da turma?</p> <p>1.16.2.2. Tem amigos de outras turmas?</p> <p>1.16.2.3. Frequenta os espaços escolares?</p>
<p>D – Percurso formativo e expectativas e opções subjacentes no processo de inclusão</p>	<p>Recolher dados sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Expectativas acerca do desenvolvimento e aprendizagem; - A participação e o envolvimento no CEI; - O papel da Escola na inclusão; - O que a família nuclear pensa sobre o processo de inclusão 	<p>2. A sua educanda frequenta a Escola Secundária. Um curso profissional de técnico de apoio à infância. Quem tomou essa decisão e porquê?</p> <p>2.1. Parece-lhe que o CEI da sua educanda corresponde às expectativas da família?</p> <p>2.1.1. Porque é que está a frequentar este curso profissional?</p> <p>2.1.1.1. Quem escolheu este curso?</p> <p>2.2. Integra todos os aspetos que a família gostaria que integrasse?</p> <p>2.3. Considera que tem uma participação ativa no processo de aprendizagem da sua filha??</p> <p>2.4. o que pensa sobre o desenvolvimento e a aprendizagem da sua educanda?</p> <p>2.5. E em termos de autonomia, pensa que a sua filha está a fazer progressos?</p> <p>2.5.1. dê-me exemplos...</p> <p>2.6. Como caracteriza o processo de inclusão da sua filha, nesta escola?</p> <p>2.6.1. Parece-lhe que o percurso da sua educanda traduz um caminho de inclusão efetiva ou ainda há coisas que podiam ser melhoradas?</p> <p>2.6.1.1. Tem sentido dificuldade ou falta de apoio, nesse processo?</p> <p>2.6.2. - Qual é o papel da escola na formação da sua filha?</p> <p>2.7. Será que os pais com crianças com NEE têm um desafio maior?</p> <p>2.7.1. Quem deve liderar o processo de inclusão da ____?</p>
<p>E – A Flexibilidade curricular</p>	<p>Recolher dados sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A flexibilidade dos currículos; - o trabalho colaborativo - A avaliação que o entrevistado faz da flexibilidade de currículo. 	<p>3. Quais são as atividades favoritas da sua filha?</p> <p>3.1. Sabe se costuma trabalhar em grupos colaborativamente ou as atividades da ____ são concebidas só para ela e implicam algum isolamento?</p>
<p>F – Adaptações curriculares para alunos com NEE (CEI)</p>	<p>Recolher dados sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ajustamentos ao currículo; - A realização de atividades adaptadas ao perfil de cada aluno; - A flexibilidade face aos estilos de aprendizagem do aluno. 	<p>4.1.1. Sabe se nas aulas, os professores lhe pedem trabalho diferenciado?</p> <p>4.1.1.1. Se sim, Dê exemplos.</p> <p>4.2. Sabe o que é que fazem para a ajudar a perceber e a aprender?</p> <p>4.2.1. Dá exemplos.</p> <p>4.3. O que acha que os professores podiam fazer para a ajudar?</p> <p>4.3.1. O que gostaria de pedir aos professores?</p>

Temática	Objetivos	Questões
G – Práticas curriculares para alunos com NEE	Recolher dados sobre: - A avaliação face às práticas curriculares, nomeadamente, adaptações curriculares; - Dados sobre a utilização das novas tecnologias; - A avaliação das práticas educativas.	5. Parece-lhe que os professores adaptam os conteúdos para que a _____ os possa compreender? 5.1. - Como avalia a qualidade das atividades adaptadas ou adaptações de atividades que realizam? 5.2.- A sua educanda costuma poder recorrer às novas tecnologias durante as atividades propostas pelos professores? 5.3.- A _____ Gosta das aulas a que assiste?
H – FCT para alunos com NEE (CEI)	Recolher dados sobre: - A inclusão de alunos com NEE em FCT; - O acompanhamento prestado aos alunos com NEE em FCT; - A avaliação dos alunos com NEE em FCT.	6. Sabes o que é a FCT? 6.1. Já ouviu falar da FCT? 6.1.1. O que pensa sobre isso? 6.1.O que pensa da ideia de um estágio num local de trabalho? 6.2. É importante para a _____? 6.3. Quais acha que serão as suas dificuldades? 6.4. Acha que a _____ vai conseguir fazer o estágio? 6.5. Pensa que os alunos em FCT costumam ter algum apoio durante o Estágio? 6.5.1. Pensa que a _____ terá necessidade de ter apoio durante o Estágio? 6.5.1.1.1. De que tipo? 6.6. Como pensa que será a avaliação durante o estágio?
I – PAP para alunos com NEE (CEI)	Recolher dados sobre: - A inclusão dos alunos com NEE na PAP; - O apoio e acompanhamento prestado aos alunos com NEE na PAP; - A avaliação realizada aos alunos com NEE na PAP.	7. Sabe o que é a PAP? 7.1. Se sim: 7.1.1. Quem lhe explicou o que é a PAP? 7.2. A sua educanda vai apresentar a PAP? 7.3. - Quais pensa que são as dificuldades na concretização da PAP? 7.4. Sabe como é a avaliação da PAP? 7.5. Quando terminar o curso, o que é que irá fazer? 7.6. Achas que o curso a ajuda a preparar esse futuro?
Síntese da Entrevista.	Síntese e Agradecimentos.	Há alguma coisa que eu não lhe tenha perguntado que gostasse de referir? Agradecer a disponibilidade.

APÊNDICE III – Transcrição das entrevistas

APÊNDICE III – 1 – Transcrição da entrevista a A1

ENTREVISTA A1 – 28 DE NOVEMBRO DE 2017 - [REDACTED]

Aluna [REDACTED] – A1

Entrevistadora - E

DURAÇÃO DA ENTREVISTA - 20'42

E – [REDACTED] [A1], como sabes, este trabalho que estou a fazer, tem um objetivo: compreender o que é que se faz... o que é que a Escola faz, para que todos os alunos se sintam a aprender, se sintam incluídas na Escola e para ver se toda a gente faz as coisas de maneira a que a vida corra bem!

Neste momento já és aluna do...

A1- [sorrindo] Do 11º ano!

E - Já fizeste o 10º ano! E qual é o curso em que tu estás?

A1 – Curso de Técnica de Apoio à Infância!

E – Muito bem. E vamos lá a saber: Quantos anos é que tu tens?

A1 – 17... vou fazer os 18 em janeiro!

E- Em janeiro! Está quase!

A1 – 27 de janeiro!

E – Janeiro de 2018! Fazes 18 anos em 2018! É engraçado! Olha, e quando vieste para este curso... Foste tu que escolheste? Ou tiveste a ajuda de alguém?

A1 – Não. Eu tive a ajuda do meu pai. Eu, primeiro, antes de vir para esta Escola... Eu não era para vir porque diziam que nós não íamos ter apoio. E a partir daí... [silêncio]

E- Era isso que te diziam? Que não ias ter apoio? Mas tens tido?

A1 – Não é bem o apoio que tinha na outra Escola, mas... Sim. Tenho tido.

E – Qual era o apoio que tinhas na outra Escola? De que apoio sentes falta aqui?

A1 – É estar numa sala sozinha com a Professora e estar todos os dias com a “Stôra” e ser o horário que fosse... Por exemplo... Eu no ano passado saía todos os dias às quatro e dez ou às cinco e cinco e só um dia por semana é que eu ficava na escola até às seis e...

E- Foi mais difícil? Sentiste falta desse apoio sozinha com a Professora que te ouvisse, que te ajudasse... Mas o horário também é complicado. É Isso?

A1 – Pois é!

E- E a tua turma? É a mesma turma do ano passado?

A1 – É.

E – Gostas da turma?

A1- [pausa] Não.

E- Não... Porquê, querida?

A1 – Porque...Este ano houve uma confusão entre mim e as outras colegas ([para o lado:] as que estavam ali [refere-se ao exterior onde haviam ficado as colegas], a [A2], a [A4] e a [A3]...) por causa dum problema... Eu também não sei... Eu acho que é por causa do meu ex... Eu tinha um namorado de Faro...Ele tem o mesmo problema que eu...encontramo-nos no [Referência a IPSS local]. Eu todos os anos, em dezembro, ia a um... não é bem um acampamento... É como se fosse um hostel... Nós ficávamos lá cinco dias e íamos dançar para mostrar aos outros que nós também sabemos dançar... Não só os outros...

E- E conhecestes esse rapaz lá... e foi teu namorado. E isso foi um problema para ti e para as tuas amigas?

A1- Foi, porque, entretanto, houve mais confusões e então... [fixa o olhar no horizonte]

E - Compreendo. Isso foi com essas amigas em particular. E com a turma em geral? Dás-te bem?

A1 – Com a turma em geral... Por causa dessas amigas... Começaram a dizer... Tu és uma má amiga... Tu isto e depois aquilo... E influenciaram... [pausa]

E - As outras meninas contra ti? É isso, [A1]?

A1 – [acenando com a cabeça] Sim.

E – E isso tem-te feito sentir infeliz... Andas mais sozinha, é isso?

A1 – Não ando mais sozinha... ando mais com o [Referência a colega com NEE de outra turma], um menino que às vezes está comigo e outra melhor amiga que este ano veio para aqui para a Escola...

E – Fizeste novos amigos, e isso também é importante, não é?

A1 – Sim, sim!

E – Apesar disso, que é triste, é sempre triste quando temos conflitos com os nossos amigos e tenho esperança que se consiga resolver, ... Se eu te perguntasse...

A1 – Não sei se se vai resolver... Mas pronto...

E – Achas que não é possível? Vamos com calma... Vamos dar tempo ao tempo...

A1 – Exatamente...

E – Se tu pudesses escolher a melhor qualidade da turma toda, e não estou a falar deste grupo pequenino das tuas amigas porque já percebi que há esta situação mais triste, mas se estivesses a falar da turma toda, o que é que tu dizias? A turma é boa por... Isto... Ou, o que eu gosto mais desta turma é ... O que é que tu dizias?

A1 – Esta turma é boa por... pelo menos ajudar a [A3]. Inclui a [A3]...

E – Ajuda-a. E a ti? Não te ajudam?

A1 – Ajudam... Só que ... Eu também ajudo.

E – Achas que a [A3] precisa mais?

A1 – Pois. A [A3] precisa mais!

E – É muito bonito da tua parte reconhecer isso, sabes? Mostra que tu reconheces que a [A3] precisa de ajuda e que eles se esforçam para a integrar. E esforçam-se como? O que é que fazem?

A1- Então... É assim. Nós somos a turma. Só que há a turma de rapazes e a turma de raparigas e eu estou a falar mais das raparigas... Porque os rapazes... São rapazes... Só querem saber daquilo que está à frente e mais nada...

E – Achas que os rapazes são insensíveis a estas questões?

A1 – Não. Não são insensíveis... só que as meninas é que ajudam...

E- E ajudam como? Dá-me um exemplo...

A1 – Por exemplo em Expressão Plástica... A [A3] às vezes precisa de ajuda... Suja as mangas e elas dobram e vão levá-la a lavar as mãos...

E- Mesmo sem ela pedir...

A1 – Sem ela pedir.

E- É bom ter colegas assim. E da Escola? O que é gostas mais da Escola?

A1- Sei lá! Gosto de tudo!

E – Gostas de tudo? Gostas muito da Escola?

A1 – Gosto!

E – Afinal foi bom vir!

A1 – Foi, foi!

E – Então vamos por partes... Gostas dos jardins?

A1 – Gosto?

E – Qual é o teu espaço favorito?

A1 – [silêncio, sorrindo]

E – Qual é o teu pavilhão favorito?

A1 – [pausa] São todos!

E – Todos? Então? Onde é que costumavas estar mais tempo?

A1 - No [bloco] A.

E - E o que é que gostas mais no Bloco A?

A1 – É a sala A23! Onde temos expressão plástica. A Sala é bonita, tem muitas coisas. O ano passado não gostava porque a Professora implicava muito... O ano passado foi um ano difícil para mim, mas porque...

E – Foi a adaptação à Escola? O que é que foi difícil para ti o ano passado?

A1 – Foi eu ter saído de uma turma que gostava muito... Antes de vir para este curso estava em saúde [Curso profissional de Técnico de Apoio à Saúde] e gostava muito da minha turma... A minha turma de Saúde ajudava-me mais...

E- Então e porque é que mudaste, se estavas feliz?

A1 – Porque... Quando eu escolhi, escolhi primeiro o apoio à Infância, porque eu gosto muito de meninos... A minha lógica, quando eu pensei foi em trabalhar com crianças... Eu gosto muito de crianças e tomo conta (quando vou a ■■■■■ [Referência à cidade natal], porque eu não sou de cá... sou de ■■■■■ [Referência à cidade natal]), tomo muito conta de crianças porque os meus primos são pequeninos...

E – Já percebi... E quando tiveste vaga mudaste de curso? Já tinhas feito módulos do outro curso?

A1 – Já.

E – Estava a correr bem... E aproveitaste esses módulos para este curso? Houve alguma equivalência?

A1 – Não, não, não. Fiz tudo do princípio.

E - Muito bem, [A1]. Admiro a tua coragem! Olha, e a diretora de Curso (DC)? Gostavas mais de alguma?

A1- As duas. Ambas. Muito [abrindo os braços]

E - E atualmente? Dás-te bem com a DC?

A1 – Sim. Muito [sorrindo]

E - Ela é vossa amiga?

A1- Muito. Muito.

E – Ela é simpática? E ajuda-te?

A1 – É, é. Ajuda, ajuda.

E - Então que tipo de coisas é que podes pedir à Professora [REDACTED] [DC] para te ajudar?

A1 - Trabalhos...

E- Ajuda-te como? Diz-te como se faz? Como é que faz?

A1 – Diz-me: olha, [REDACTED] [A1], tens que fazer assim. Dá-me opiniões e eu faço. Eu posso dar um exemplo no... de... As castanhas... No dia das...

E - No dia das castanhas? No dia de São Marinho?

A1- Pois foi. E ela ... Eu pintei as castanhas e perguntei à Stôra. Stôra onde é que eu vou colar as castanhas e a História de São...

E – Martinho?

A1 – Pois. A História de São Martinho? E foi aí que a Stôra deu-me uma opinião e eu fiz e ficou mesmo bem.

E – Que bom! Então o que é que gostas mais da Professora?

A1 -Dela ajudar toda a gente!

E- E o que é que gostas menos? Há alguma coisa?

A1 – Quando ela se zanga com a nossa turma... isso é... Mas tem sempre razão!

E - E com a diretora de turma (DT)?

A1 – Ela... Não tenho nada a apontar!

E – E que tipo de problema é que podes pedir à DT para ela te ajudar a resolver? Diz-me lá...

A1 – Não tenho exemplos porque este ano também é o primeiro ano que estou com ela ...

E – Pois, tinhas outra DT o ano passado... Também te davas bem com ela?

A1 – Muito. Mas depois passámos de DT e foi uma chatice com o novo professor...

E – Então? Foi complicado?

A1 – Sim. [silêncio]

E – Mas com a DT este ano está a correr bem?....

A1 – Está. Ela é muito simpática.

E – O que é que gostas mais desta DT?

A1 – Gosto quando ela diz... Quando às vezes... Está-me a dar trabalho e ela ajuda-me a fazer as coisas...

E – E às vezes são coisas difíceis? E tu sentes que és capaz com a ajuda da Professora, é isso?

A1 – Sim. Sim, sim!

E – E com os outros professores, como é que te sentes?

A1 – [Silêncio]

E – Eles ajudam-te?

A1 – [Silêncio] Uns sim...

E – Quais é que não te ajudam? Há disciplinas mais difíceis?

A1 – Português...

E – Não sentes ajuda?

A1 – A Stôra... Eu não tenho livro... Eu... Por causa do apoio... A mãe... A minha mãe decidiu que não vale a pena comprar... eu não ia usar...

E - E achas que é difícil assim?

A1 – Sim porque a stôra diz para eu ler as coisas que estão lá no livro. Eu não tenho livro. A minha colega que está ao lado que é a [A3], tem livro. Só que ela...também...praticamente... Não consegue...E em Psicologia está um bocadinho difícil... este módulo que passou foi muito difícil porque eu não tenho testes adaptados ainda...

E – Sentes que não estás a ter as adaptações que precisas...

A1 -Sim. Até a minha mãe já veio hoje à Escola...

E – A mãe veio falar com quem?

A1 – A mãe veio falar com a DT ... veio pedir... ou seja... veio pedir os adaptados...

E - Tu sentes que com as adaptações consegues mostrar o que aprendeste. É isso?

A1 – Sim.

E- Claro. E queres conseguir. e se com estas disciplinas está a ser difícil... Há algumas onde esteja a correr tudo muito bem?

A1 – Sim. Em expressão plástica está e em saúde... Em Saúde... Tenho alguma dificuldade mas isso... A Stôra acompanha-me...

E – E como é que Stôra te acompanha? Vamos lá a ver. É difícil mas estás a conseguir! É bom compreender como se faz!

A1 – Por exemplo. Todas passamos o que a Stôra diz... Passamos muito nas aulas e a professora de saúde espera e deixa-me passar até ao fim ... As minhas colegas reclamam muito que eu atraso-me muito... Elas todas conseguem e eu não...

E – Mas acabas por conseguir!

A1 – Sim. A professora ajuda-me. Espera por mim. Tem paciência e ajuda-me.

E – E depois, nas avaliações dos módulos? Também consegues?

A1 – Muita dificuldade. Os testes ainda não estão a ser adaptados!

E – Estás com essa dificuldade! Ainda bem que a mãe falou com a diretora de turma... Isso tem que se resolver... Mas só essa a dificuldade que estás a sentir? Sentes que as avaliações ainda não estão a ser feitas como o ano passado mas as atividades que fazes são diferentes?

A1 – Sim.

E- Dá-me um exemplo... Uma atividade que tenha sido pensada para ti e para te ajudar a aprender.

A1 – Posso dizer que em expressão plástica eu fiz um livro e com muita dificuldade e fui que fiz quase tudo sozinha. A Stôra só me ajudou nalguns bocados. Eu fiz um livro sobre os relógios de aprender as horas... e isso é importante para o primeiro e segundo ano... O resto das minhas colegas... Elas foram para alunos da pré e eu decidi fazer sobre os relógios. Um livro. Fui eu que fiz sozinha.

E – E conseguiste fazer sozinha... A professora deu-te instruções diferentes? Como é que foi? Percebeste tudo o que devias fazer?

A1 – Sim. Foi mais calma. Ela ia fazendo os círculos que eu não consigo. Ela ia fazendo os círculos e ia pondo ali os números e eu escolhia-os e pintava...

E – Mostrava-te todos os passos...

A1 – Foi bom conseguir. É bom conseguir as coisas.

E – Então, este curso já é o que tu queres. Já me explicaste bem isso. Até estavas noutra curso e depois com a ajuda do pai conseguiste mudar para este. Percebi bem?

A1 – Sim.

E – Conseguiste mudar para este porque era o que gostavas muito. Gostavas muito da outra turma mas era este curso que tu querias. E este curso está a ser mais difícil do que pensavas? Já estás no 2º ano do curso...

A1 – Este ano para mim, está a ser bastante difícil... Todos sabemos que o 11º é mais difícil, não é? Depois vai subindo, subindo até chegar ao 12º!

E – E achas que os professores podiam fazer mais alguma coisa, ou outras coisas para te ajudarem? Queres dar algum conselho aos professores?

A1 – Sim. Era quando tivéssemos testes... Dar tópicos. Era muito mais fácil. Custa escrever muito. Ou davam tópicos ou... [silêncio]...

E – As questões mais diretas?

A1 – As questões mais diretas. Era mais fácil fazer o teste.

E – Percebo. Mudar o tipo de teste. É um conselho importante o que estás a dar. Sentes que isso ajudava?

A1- Sim, Sim.

E – E há mais alguma coisa que achas que te podia ajudar a aprender?

A1 – Em expressão plástica nunca consigo fazer as coisas todas. Estou a fazer uma árvore. No dia 13 vamos ter no polivalente aquilo...

E – A grande exposição? A atividade do fim do período?

A1 – Sim. Vamos estar ali com os meninos. Vamos estar a cantar músicas, uns vão fazer teatro... Vai ser até ao meio-dia e tal...

E – E os preparativos estão a correr bem? Gostas de participar nessas atividades?

A1 – Sim. Sim. Muito!

E – E nas aulas? Costumas trabalhar com os outros colegas ou costumavas trabalhar sozinha?

A1 – Posso sempre fazer em conjunto.

E – E é assim em todas as disciplinas?

A1 – Algumas mas mais umas... mas em todas.

E – Olha. O ano passado tiveste TIC. Fizeste todos os módulos. Gostaste? Sim?

A1 – Sim.

E – E este ano? Usas as TIC nas aulas ou nas atividades?

A1 – Nós no nosso curso não usamos muito. Temos [REDACTED] [Referência às duas turmas de 11º ano que funcionam em junção]. Somos turmas separadas mas temos muitas coisas juntos. Nós somos do apoio à infância e eles são de Informática. Eles é que usam muito.

E - E sabes o que é a FCT – a Formação em contexto de trabalho? O estágio? Já ouviste falar?

A1 – Não. Espera. Este ano é que vamos estagiar.

E – E vais fazer o Estágio? Numa Empresa?

A1- Não. Estou a pensar fazer no [REDACTED] [Referência a infantário local]. O Infantário com crianças pequeninas.

E – O que é que achas que vai acontecer?

A1 – Posso tentar ajudar... eles precisam. São pequeninos.

E- E sabes se os alunos costumam ter algum apoio durante o estágio?

A1 – Acho que sim.

E – E quem é que achas que dá esse apoio?

A1 – Devem ser as auxiliares e a DC...

E – Como achas que vai ser a tua avaliação no Estágio?

A1 – Não sei. A nossa avaliação costuma ser 10 no mínimo...

E – Tem que ser no mínimo 10?

A1 – Pois! Então? Para conseguir!

E – E a PAP? Sabes o que é a PAP? A Prova de aptidão Profissional?

A1 – Sim. A PAP. É aquela de quarenta e tal... não sei.

E – Tens pensado sobre isso?

A1 – Nem quero pensar.

E – Mas já ouviste falar. E sabes se vais fazer?

A1 – Não sei...

E – Ainda é cedo...

A1 – Para o ano é que é. E depois pergunto à DC.

E – E depois de terminar o curso? Qual é o teu sonho? O que é que queres fazer?

A1 – O meu sonho é cuidar de crianças. Estar mesmo num infantário.

E – E há alguma coisa que tu gostasses de contar, alguma coisa que pudesse ajudar a compreender como é que funciona aqui A Escola ou achas que já falámos sobre tudo?

A1 – Eu gostava... Gostava de ter mais apoio. Gostava de fazer coisas diferentes...

E – Por exemplo?

A1- Assim... Ter mais aulas de Expressão plástica. Como a Expressão Plástica. Fazer coisas.

E- Ah. Gostavas que todas as aulas fossem mais práticas...

A1 – Assim, para mexer mais as mãos...

E – Compreendo. É do que gostas mais. E que apoio gostavas de ter?

A1 – Ter mais horas de apoio... Nós só temos uma vez por semana...

E - E em que dias? Estive a a espreitar o teu horário... Vamos lá ver aqui as duas...

A1 – Mas este horário não dá mais... Ainda o ano passado tínhamos um horário diferente... Não tínhamos Psicologia... Este ano não tenho Psicologia e fico às segundas-feiras em casa e à quarta saio mais cedo e já é melhor do que sair às seis... Isso é que muito tarde...

E – Estás preparar o teu futuro, não é?

A1- E como no futuro não vou ter sempre horário para fazer as coisas que gosto... tenho que aprender!

E – Tens muita razão! Gostei muito de falar contigo! Só posso agradecer a tua paciência e a tua disponibilidade.

A1 - [sorrindo] pois! [...]

APÊNDICE III – 2 – Transcrição da entrevista a A2

ENTREVISTA A2 – 28 DE NOVEMBRO DE 2017 - ██████████

Aluna ██████████ – A2

Entrevistadora - E

DURAÇÃO DA ENTREVISTA - 16'42

E – ██████████ [A2], como sabes, este trabalho que estou a fazer, tem um objetivo: compreender o que é que se faz... o que é que a Escola faz, para que todos os alunos se sintam a aprender, se sintam incluídos na Escola e para ver se a Escola consegue fazer as coisas de maneira a que a vida de todos corra bem!

Muito bem. E vamos lá a saber: Quantos anos é que tu tens?

A2 – 17...

E – E este curso em que tu estás... Foste tu que escolheste?

A2 – Fui.

E - Olha. Tu já estás inserida numa turma. Como é que te dás com a tua turma?

A2- Dou-me muito bem. Há pessoas que posso não me dar bem como me dou os outros mas... [pausa]

E – Dás-te melhor com uns do que com outros, mas em geral, na turma, dás-te bem com toda a gente... Que bom! E o que é que gostas mais da turma?

A2- Não sei [pausa]. A gente fala muito uns com os outros... Convivemos muito com os outros... pronto... ao pé da sala de aula... Prontos... a gente conversa e tudo...

E- E há alguma coisa que gostes menos?

A2 – Sim. Na minha turma alguns são muito faladores. É assim. Eu gosto de todos só que há pessoas que são um bocadinho maus para os professores e outras que não. É esse o ponto negativo. Mas portam-se todos bem.

E – Todos se portam bem... E fora da Escola? Costumas estar com os teus colegas da turma?

A2 – Há dias bons e há dias maus [silêncio].

E - E com quem é que tu trabalhas mais?

A2 – Com a [A4], com a [A3], com a [Referência nominal a uma colega de turma]... Também gosto muito da [Referência nominal a uma segunda colega de turma], da [Referência nominal a uma terceira colega de turma]. Prontos. Assim.

E – Depende dos grupos em que estás inserida. Compreendo. Olha. E nos intervalos? Vais ao bar com os colegas?

A2 – Não. Estou sempre com a [A4] e com a [A3] e com a [Referência a uma quarta colega de turma] às vezes. Vamos passear. Vamos ao bar ou ao Polivalente e nos intervalos pequenos ficamos ao pé da sala...

E – Compreendo. E fora da Escola também costumavas encontrar-te com os colegas da turma?

A2 – Não... Porque eu não moro cá em [A3] e é um bocadinho complicado ... Mas eu aos fins de semana estou sempre com... às vezes estou com a [A3] e com a [A4]... Vamos à casa da [A3]... Vamos ao cinema...

E – Aos fins de semana saís com as tuas amigas. Muito bem. E voltando à Escola. Com a diretora de Curso (DC)? Como é que é a tua relação com a DC?

A2 – Muito boa

E - Gostas muito dela?

A2- Gosto...

E – Ela é simpática?

A2 – Muito.

E - E ajuda-te?

A2 – Ajuda.

E - Então que tipo de problema é que achas que a Professora [DC] te podia ajudar a resolver?

A2 - [silêncio] É assim. Numas tenho algumas dificuldades. Por exemplo. Inglês. Ela ajuda-me. Pronto. Eu não tenho grandes coisas...

E- Mas problemas na Escola, no Curso...

A2 - [Problemas na Escola] é com outras turmas... Há turmas que eu não gosto... Que passam ao lado... Mas dos outros gosto.

E - E com a diretora de turma (DT)?

A2 – Também me dou muito bem...

E – Também é simpática...

A2- Sim

E – Também te ajuda?...

A2 – Uhm. Uhm.

E – E ela ajuda-te a resolver outro tipo de coisas... Qual é a diferença entre elas?

A2 – Hã... A diretora de curso ajuda-nos muito, a gente, prontos, a gente tem mais tempo com ela do que com a diretora de turma, porque a gente está mais tempo com a diretora de curso do que com a diretora de turma... é um bocadinho complicado a gente ter a mesma cumplicidade com a diretora de curso e com a diretora de turma...

E – Compreendo. Sim. Faz muito sentido. Estás mais tempo com uma do que com outra. Mas ajudam-te naquilo que tu pedires...

A2 – São as duas muito boas...

E - E com os outros professores em geral? Também está a correr tudo bem?

A2 – Não.

E- Então? Porquê?

A2 – Nem vale a pena...

E – Então? Que se passa?

A2 – Não gosto da Setôra de Português... Já fui falar com a diretora de turma. Já lhe expliquei. Não gosto mesmo.

E – Mas porquê? Ela não te ajuda?

A2 – É assim. Ela... Prontos. Ela é simpática só que ela às vezes tem atitudes que são menos boas... Implica com tudo e mais alguma coisa...

E – Mas é só contigo ou é com todos os meninos da turma?

A2 – É com todos os meninos da turma... Não. É assim. Por exemplo. Estamos a falar co o nosso parceiro. Baixinho. A Setôra manda-nos calar muitas vezes. A gente não pode por exemplo dar uma garrafa a um aluno que a gente leva falta ou leva tudo mais. A Setôra é muito má, mesmo. Eu não gosto! A Setôra até... Ela explica bem as coisas mas... Dá muitos exercícios...

E - E os exercícios são iguais para todos os meninos?

A2 – São. Só há uma coisa que eu acho injusto. É que a Setôra de Português... Eu não tenho a certeza. Eu não vejo outros testes. Mas acho que ela dá testes iguais dos outros meninos. Porque eu em Português não tive quase positiva nos testes. O último que eu tive... quatro valores praticamente. Eu não consigo fazer testes de Português. São muito difíceis. São iguais aos outros.

E – Tinham que ser adequados para ti. Com os mesmos conhecimentos mas adequados na forma de te fazer as perguntas...

A2 – Pois. Tive a Inglês, a Saúde Infantil... E foram diferentes do das outras meninas...

E – E conseguiste e correu bem...

A2 – Consegui...

E – Quer dizer. Estás a ter dificuldades porque sentes que não estão a ser adaptados os testes...

A2 – A Setôra explica como é que é, mas...

E – E as atividades na aula, são iguais para todas?

A2 – São.

E – Em todas as disciplinas?

A2 – A Setôra explica como é que é...prontos. Dá exemplos. Exemplifica melhor do que aos outros... Como eles não são do Apoio... explica-nos melhor a nós. Mas explica a todos.

E – A dificuldade que estás a sentir nem é com as aulas em si... É depois nos testes... É só nessa disciplina que estás com essa dificuldade?

A2 – Não sou muito boa a inglês. Eu era para ir para Espanhol. Só que a minha mãe trocou... Sem querer...

E – Estás em Inglês... Não mudaste...

A2 – Eu gosto de Inglês. O Professor é muito bom. Que eu já conheço o professor há muitos anos. Só que gostava de experimentar outra coisa...

E – Aprender outra língua...

A2- Por exemplo, Espanhol. Só que... Prontos. Vou seguindo aos poucos.

E – Estás a ter dificuldades no Inglês e gostarias era de estar a ter outra língua... Não é por causa das atividades... Tu compreendes...

A2 – Por exemplo, a ler, a escrever... tenho dificuldade nessa parte...

E – Compreendo. Mas vais conseguindo... Já me disseste que foste tu que escolheste este curso. Escolheste porquê?

A2 – Porque é assim. Eu no 7º, 8º e 9º também pertenci a um apoio especial... E a minha professora de apoio substituiu numa aula ou duas por eu estagiar no jardim de infância...E eu, nesses três anos, estive no Jardim de Infância. Gostei muito! Eu era para ir para Línguas e Humanidades. Só que pensei... Prontos. As Línguas e Humanidades... É muito difícil... E eu pensei... Prontos. O Apoio à Infância... Pode ser que não seja tão complicado... Então eu vou tentar... Eu também gosto muito de veterinária... De animais... Também gosto de Biologia... Mas pronto. Gosto muito de Apoio à Infância...

~E – E estás a fazer um ótimo percurso... Não deixaste nenhum módulo para trás no ano passado...

A2 – Mas também por causa do apoio... Se eu não tivesse o Apoio ... Preciso muito!

E – E este ano? Achas que vais conseguir?

A2 – Vou. Eu também tenho estudado bastante...

E – E sentes muitas dificuldades no curso? Achas que com o estudo e com o apoio vais conseguir?

A2 - Sim.

E – O que é que achas que se podia fazer para te ajudar a ultrapassar essas dificuldades?

A2 – Tenho que ser eu...Tenho que ser eu a estudar... Tenho que ser eu a conseguir... Porque não é... As outras pessoas podem-me ajudar nos exercícios mas não são elas que me vão meter as coisas na cabeça.....

E – Compreendo. Depois tens mesmo que ser tu a saber! Mesmo que os testes sejam adaptados, mesmo que compreendas... Tens que mostrar isso!

A2 – Pois!

E – Compreendo o que queres dizer. E nas aulas, os Professores pedem-te atividades diferentes das dos outros meninos?

A2 – Não.

E – Fazes os mesmos trabalhos que a turma toda?

A2 – Os trabalhos de pesquisa, os trabalhos práticos... faço igual aos outros...E até me ajuda...

E – Gostas que seja assim?

A2 – Gosto.

E – Só na avaliação é que tu sentes essa necessidade. Os testes. Nas atividades, não. Os testes é que tu gostavas que fossem sempre diferentes...

A2 – Não. Os testes são diferentes. Só em Português é um bocadinho igual. Prontos. Não é muito diferente. Mas... Prontos. São todos diferentes...

E – E achas que os professores adaptam bem os conteúdos para te ajudar a compreender?

A2 – Eles ajudam-me a compreender a matéria. Ajudam-me bastante.

E – Sentes alguma dificuldade nas atividades que te pedem para fazer?

A2- Não porque eu também faço em grupo. E em grupo é mais fácil.

E – Os grupos são professores que escolhem ou és tu que escolhes?

A2 – Sou eu que escolho. Sou sempre eu a [A4] e a [A3]. Somos sempre as três porque a gente... Como somos amigas ...

E – Já são amigas há muito tempo... E se um professor vos mandar trabalhar com outras pessoas?

A2 – Vai seu bocadinho coiso... mas...

E – E os professores dá-vos um trabalho diferente do que dá aos outros grupos?

A2 – Não.

E – O trabalho é igual...

A2 – Conseguimos!

E – O professor vai dando ajuda... E os computadores? Usam os computadores nas atividades?

A2 – Usamos. Em TPE, às vezes ara trabalhos de pesquisa ou assim para saúde infantil... Usámos pela primeira vez em Português este ano...

E – E usaram todos ou só o vosso grupo?

A2 – Sim. Todos.

E – E o que é que achas que os Professores podiam fazer para te ajudar mais?

A2 – Os professores ajudam o que podem... Não podem fazer mais do que já fazem. Os professores falam connosco, explicam-nos coisas e eles também têm que dar a matéria as outros alunos... Não tem muto tempo para nós... Porque têm que dar as suas aulas...

E - E já ouviste falar da FCT – a Formação em contexto de trabalho? Do estágio?

A2 – Não. Uhm. Sim.

E – Não sabes o que é o estágio? Vais fazer um estágio?

A2- Sim. Vou.

E – E como é que vai funcionar? Já sabes?

A2 – É assim, eu gosto mais de estagiar com crianças de um ano, dois...

E – E tens ideia para onde é que vais?

A2 – Ou vou para o [redacted] [Referência a uma infantário local] ou vou para [redacted] [Referência a um segundo infantário local] ou vou para [redacted] [Referência a um terceiro infantário local]... Gostava imenso de ir para [redacted] [Referência ao terceiro infantário local] ...

E – E porquê?

A2 – Porque eu fui lá... Fui visitar o Jardim de Infância... Gostei muito. Elas são muito simpáticas... As auxiliares e as educadoras...

E – E sabes o que é que vais fazer no estágio?

A2 – Não sei...

E – E quem é que te falou disso?

A2 – A minha professora de TPE perguntou onde é que queríamos estagiar... Ela tem que perguntar... Porque na [redacted] [Referência ao terceiro infantário local] podem entrar até cinco pessoas... E eu pensei que era uma boa oportunidade para eu ir para aquele Jardim de Infância

E – E sabes como é que funciona? Como é que será a tua avaliação?

A2 – Sim. A minha avaliação deve ser igual aos outros porque eu vou mesmo estagiar no 11º ano... Mesmo... Como os outros... Não sei se vai ser diferente ou não...

E – Achas que os alunos costumam ter algum apoio no Estágio?

A2 – Não. Só eu, a [redacted] [A4], a [redacted] [A3] e a [redacted] [A1] é que temos apoio nas aulas...

E – No estágio pensas que não... Mas no Estágio precisam todos, ou não? As pessoas não adivinham como se faz se ninguém lhes ensinar...

A2 – Ah! Mas eu não preciso de apoio para o estágio... Já sei!

E – Por causa da tua experiência anterior! Compreendo! Olha e da PAP? Já ouviste falar da PAP? A Prova de aptidão Profissional?

A2 – Sim.

E – Ui! Ficaste com uma cara mesmo assustada!

A4 – A mim disseram-me que eu ia apresentar só que não ia apresentar ao público... ia apresentar aos professores do apoio... Não sei bem... Sinto-me um bocadinho nervosa porque eu não sou nada para decorar...

E – Quem é que te falou nisso?

A2 – Foi a minha professora [REDACTED] [DEE]. Mas ela só me disse que ia ser a PAP... Acho que ia ser diferente... Não me lembro... Era mais ou menos assim...

E – Vamos ver como é que vai correr... Isso é só no fim do próximo ano... Até lá tens tempo para te preparares... Estás preocupada pois sentes alguma dificuldade em decorar... É isso?

A2 – É isso, é...

E – E no futuro? O que é que pensas fazer depois do curso?

A2 – Eu não vou para a Universidade porque é muito difícil...

E - E vais fazer o quê?

A2 – Vou tirar a carta de carro... Vou trabalhar...

E – E vais trabalhar em quê?

A2 – Vou trabalhar em qualquer coisa que aparecer...

E – Então? Estás a fazer este curso porquê?

A2 – É assim..... Vou trabalhar em qualquer coisa... Por exemplo... Vou mandando os currículos e tudo... Enquanto não tiver um contrato num Jardim de Infância vou trabalhando noutros sítios que é para conseguir ganhar dinheiro para mim...

E – Ah! Queres começar a trabalhar...

A2 – Para ter as minhas próprias coisas...

E – E há alguma coisa que eu não te tenha perguntado que tu gostasses de contar?

A2 – Não. Perguntou tudo!

E - Gostei muito de falar contigo! Só posso agradecer a tua paciência, a tua colaboração e a tua disponibilidade. Foste muito simpática! Desejo-te muitas felicidades para o teu curso e para o teu futuro...

A2- Posso só fazer uma pergunta?

E – Claro!

A2 - Esta entrevista vai para outro lugar?

E – Não! É mesmo como combinámos! Só para fazer este estudo. Para refletirmos... Para compreender como é que funciona... Como é que a Escola recebe e integra os alunos... É para nos ajudar a fazer melhor...

APÊNDICE III – 3 – Transcrição da entrevista a A3

ENTREVISTA A3 – 28 DE NOVEMBRO DE 2017 - ██████████

Aluna ██████████ – A3

Entrevistadora - E

DURAÇÃO DA ENTREVISTA - 9'15

E – ██████████ [A3], como sabes, este trabalho que estou a fazer, tem um objetivo: compreender o que é que se faz... o que é que a Escola faz, para que todos os alunos se sintam a aprender, se sintam incluídos na Escola e para ver se a Escola consegue fazer as coisas de maneira a que a vida de todos corra bem!

Muito bem. E vamos lá a saber: Quantos anos é que tu tens?

A3 – 16...

E – E gostas da tua turma?

A3 –. Gosto.

E - De toda a turma?

A3 – Sim.

E - De todos os meninos da tua turma? Ou gostas mais de uns do que doutros?

A3 - Todos.

E – E costumas estar com eles aí fora no pátio, quando não estão na aula?

A3 – Não.

E – Então ficas com quem?

A3 – [silêncio]

E – E com que é que te dás mais da turma?

A3 - [silêncio]

E – Com a ██████████ [A4]?

A3 – Sim.

E- E mais?

A3 – [redacted] [A1] e a [redacted] [A2].

E – São muito amigas? Já andaram juntas noutra escola antes?

A3 – Sim.

E – E fizeram algum estágio juntas?

A3 – Não.

E – Fizeste estágio?

A3 – Sim.

E – Onde?

A3 - [silêncio]

E – Num Infantário?

A3 - Sim.

E – Qual?

A3 - [silêncio]

E – Sabes o nome?

A3 - Não.

E – Não faz mal. Era perto da tua casa ou perto da tua escola?

A3 - Perto da Escola.

E – E fazias o quê?

A3 - [silêncio]

E – Ajudavas as crianças?

A3 - Sim.

E – A fazer o quê?

A3 - [silêncio]

E – A comer?

A3 - -Sim

E – E mais?

A3 - [silêncio]

E – A ir à casa de banho... Então? Eu estou a adivinhar tudo! [A3], estás nervosa?

A3 - Não.

E – Pois. Não estejas! E fora da Escola, costumás estar com os amigos da tua turma?

A3 - Não.

E – E a tua diretora de Curso? A professora [DC]... Gostas dela?

A3 - Gosto.

E – Ela é simpática?

A3 - Sim.

E – Ela ajuda-te?

A3 - Sim.

E – Ajuda-te a fazer o quê?

A3 - Trabalhos.

E – Ajuda-te a fazer os trabalhos?

A3 - Sim.

E – Muito bem. E isso é importante para ti?

A3 - Sim.

E – E a Diretora de turma? Também é tua amiga?

A3 - Sim.

E – Também te ajuda?

A3 - Sim.

E – Ajuda-te a fazer o quê?

A3 - [silêncio]

E – Compreendo. Estás mais tempo com a diretora de curso, não é?

A3 - Sim.

E – E os outros professores? Também são teus amigos?

A3 - Sim.

E – Qual é o professor que é mais teu amigo?

A3 - Português.

E – A professora de Português é tua amiga? Ajuda-te a fazer o quê?

A3 - Trabalhos.

E – E gostas muito dela?

A3 - Sim.

E – E há algum professor que tu gostes pouco?

A3 - Não.

E – Gostas de todos e todos te ajudam? Todos são teus amigos?

A3 - Sim.

E – E as coisas que tu fazes na aula são iguais às dos outros meninos?

A3 - Não.

E – Não são iguais. Mas tu consegues fazer com ajuda...

A3 - Sim.

E – Os professores fazem coisas diferentes para te ajudarem a aprender?

A3 - Sim.

E – E os testes? Também fazes os testes?

A3 - Sim.

E – E são iguais aos dos outros meninos?

A3 - Não.

E – Mas tu compreendes os testes...

A3 - Sim.

E – Em todas as disciplinas...

A3 - Sim.

E – Tu o ano passado conseguiste fazer tudo! Estás de parabéns! E este ano? Também vais conseguir?

A3 - Sim.

E – Quem é que te está a ajudar para conseguires tudo?

A3 - [silêncio]

E – Os professores?

A3 - Sim.

E – Então, gostas de tudo. Porque é que estás a frequentar este curso?

A3 - [silêncio]

E – Foste tu que escolheste?

A3 - Sim.

E – Porquê, querida?

A3 - [silêncio]

E – O que é que este curso tem que tu gostas?

A3 - [silêncio].

E – Queres mudar de curso?

A3 - Não.

E – Gostas deste. E quando vieste para este foste tu que escolheste ou foi alguém que te ajudou?

A3 - Sim.

E – Quem é que te ajudou?

A3 - A mãe.

E – E o que é que disseste à mãe?

A3 - Que queria.

E – Que querias este curso. Porquê? Gostas do quê?

A3 - Crianças.

E – Gostas muito de crianças?

A3 – [silêncio]

E – E no curso todo... o que é que gostas mais?

A3 - [silêncio]

E – Qual é a tua aula favorita?

A3 - Português.

E – E qual é que tu não gostas mesmo nada?

A3 - [silêncio]

E – Não há nenhuma?

A3 - [aceno negativo]

E – Há alguma coisa muito difícil neste curso?

A3 - [silêncio]

E – Imagina que conheces outra menina que quer vir para este curso. O que é que lhe dizias? Há alguma coisa difícil?

A3 - Não.

E – Achas que tudo é fácil?

A3 - Sim.

E – Todos os professores te ajudam e tudo corre bem. Gostas muito da Escola?

A3 - Sim.

E – Achas que os professores mudam as coisas para te ajudar a perceber?

A3 - Sim.

E – E fazes trabalhos de grupo?

A3 - Faço.

E – Sempre com as amigas que [A4], [A2], [A1]...ou não?

A3 - Sim.

E – E com outras meninas?

A3 - Não.

E – E alguma vez fazes sozinha?

A3 - Não.

E – Costumas usar o computador nos teus trabalhos?

A3 - Sim.

E – E gostas?

A3 - Sim.

E – Em todas as disciplinas?

A3 - Não.

E – Em qual é que tu usas?

A3 - [silêncio]

E – O ano passado tinhas TIC. E este ano? Já usaste o computador?

A3 - Não.

E – Tu já ouviste falar do estágio?

A3 - Não.

E – E há alguma coisa que eu não te tenha perguntado que tu me queiras contar?

A3 – Não.

E – O que é que queres fazer quando o curso acabar?

A3 - [silêncio]

E – Já pensaste?

A3 - [silêncio]

E – Queres ir trabalhar?

A3 - Sim.

E – Em quê?

A3 - [silêncio]

E – Numa escola com crianças?

A3 - Não.

E – Uma loja?

A3 - Não.

(...)

E – Numa fábrica?

A3 - Não.

E – Não tens ideia nenhuma?

A3 - Não.

E - Gostei muito de falar contigo! Muito obrigada! Foste muito simpática! Desejo-te muitas felicidades! Adeus e obrigada!

A3 – Sim...[sorrindo] Sim! [...]

APÊNDICE III – 4 – Transcrição da entrevista a A4

ENTREVISTA A4 – 28 DE NOVEMBRO DE 2017 - [REDACTED]

Aluna [REDACTED] – A4

Entrevistadora - E

DURAÇÃO DA ENTREVISTA - 15'24

E – [REDACTED] [A4], como sabes, este trabalho que estou a fazer, tem um objetivo: compreender o que é que se faz... o que é que a Escola faz, para que todos os alunos se sintam a aprender, se sintam incluídos na Escola e para ver se a Escola consegue fazer as coisas de maneira a que a vida de todos corra bem!

Muito bem. E vamos lá a saber: Quantos anos é que tu tens?

A4 – 16...

E - Foste tu que escolheste este curso?

A4 – Sim... [silêncio]

E- Escolheste sozinha? Alguém te ajudou?

A4 – Sim. Sempre gostei deste curso...

E – Do que é que gostas ...?

A4 – De estar com crianças...Eu no ano passado entrava numa creche ... Pronto. Com crianças. E gostei da experiência...

E – O ano passado já tiveste essa experiência de trabalhar com crianças...E como é que foi?

A4 – hã... Gostei.

E- Foi bom?

A4 – Sim.

E - Olha. Tu já estás no segundo ano deste curso. Já fizeste o primeiro ano. Correu muito bem, os meus parabéns. Continuas com a mesma turma. Gostas da tua turma?

A4- [pausa] Gosto.

E- É simpática?

A4 – Sim. Dou-me muito bem com a minha turma.

E- Que bom! E o que é que gostas mais da turma?

A4- Não sei [pausa]. Quando é coisas em equipa... hã... Todos participam... São todos amigos.

E- E há alguma coisa que gostes menos?

A4 –[pausa] Não.

E - E fora da Escola? Costumas estar com os teus colegas da turma?

A4 – Não. Só umas é que que estou com elas... fora...

E – Noutra atividade?

A4 – Sim. Pouco. Não...

E – Compreendo. E dentro da Escola, fora da sala de aula? No Pátio, no bar... Costumam conviver e estar juntos?

A4 – Não.

E – Também não...

A4 – Só estou com a [A2] e a [A3]...

E – Compreendo. Normalmente andam as três juntas...Não estão com os outros colegas...

A4 – Sim...

E – E da Escola? O que é gostas mais da Escola?

A4- Sim! [sorrindo] Não sei... Tudo!

E – E a diretora de Curso (DC)? Gostas da DC?

A4- [acena afirmativamente sorrindo]

E - Ela é tua amiga?

A1- sim.

E – Ela é simpática? E ajuda-te?

A4 – sim.

E – Então que tipo de problema é que achas que a Professora [REDACTED] [DC] te podia ajudar a resolver?

A4 - [silêncio]

E- Imagina. Estás a pensar e dizes ”Olha este assunto é para a DC me ajudar...” Lembras-te de algum tipo de assunto...

A4 - [silêncio]

E - Ajuda-te a resolver tudo?

A4 – Sim.

E - E a diretora de turma (DT)?

A4 – Também...

E – Mas se calhar dás-te melhor com uma do que com outra...

A4 – Como eu conheço a Professora [REDACTED] [DC] desde o ano passado...

E – Compreendo... Mas também gostas muito da DT?

A4 – Sim...

E – Também é simpática...

A4 – É. [silêncio]

E – Também te ajuda?....

A4 – Uhm. Uhm.

E – Vamos lá a ver. O que é que gostas mais na tua DC?

A4 –Hã... Quando é para ajudar... Ajuda. Mas quando é para trabalhar é para trabalhar... E não admite estejam a “desassossegar” a aula...

E – E gostas disso? Gostas dessa firmeza, é isso?

A4 – Sim.

E – E a DT? Também é firme? Também gostas dela?

A4 – [Em silêncio, acena positivamente]

E – E gostas pela mesma razão ou razões diferentes?

A4 – Hã... A professora diretora... Não sei se é por ela ser tão rígida quando é preciso...

E – E isso ajuda-te? Em que sentido?

A4 – Quando é preciso dar raspanetes... Dá. E quando faço coisas mal, também diz...

E – E se calhar, quando fazes bem também...

A4 – Também...[sorrindo]

E - E com os outros professores em geral? Também está a correr tudo bem?

A4 – [acena afirmativamente com a cabeça]

E- Sim? Em todas as disciplinas?

A4 – A professora de Português...

E – Então? Que se passa com a professora de Português, querida?

A4 – A Professora...[sorriso nervoso] Com qualquer coisa... A professora...hã...

E – E sentes que é contigo e com as tuas amigas, ou com a turma toda em geral?

A4 – É com a turma toda...

E – A turma toda com essa dificuldade. Compreendendo. E há professores que vocês gostam mais...

A4 – [acena afirmativamente com a cabeça]

E – Dá-me lá um exemplo. Um exemplo de uma disciplina em que esteja a correr tudo bem...

A4 – AI [(Área de Integração). A professora de AI. E a professora de ECDM... A professora [REDACTED] [DC e Professora de Inglês], a minha professora de Espanhol... Expressão Plástica...

E- Então corre bem em muitas! E qual é a tua área favorita?

A4 – Espanhol...

E – E estes professores fazem atividades diferentes para os alunos ou as atividades são iguais para todos os alunos?

A4 – Em Espanhol eu faço os testes iguais aos outros todos... Os outros é que são adaptados...

E – Nos testes... Compreendo. Isso é nos testes. Sentes que essa adaptação existe em todos. Está a correr tudo bem?

A4 – Sim.

E – E as atividades, sem ser nos testes, durante a aula, tu podes trabalhar com qualquer menino, escolhes os grupos de que fazes parte ou não podes escolher?

A4 – A professora é que escolhe mas não escolhe só a [A3] ou outras...

E – Pode ser com qualquer pessoa?

A4 – Sim.

E – Compreendo. Então quando a atividade é em grupo, é igual para todos os grupos?

A4- Sim.

E – Podes ficar em qualquer grupo que o professor diga para ficares?

A4 – Sim.

E – E tu sentes que quando as atividades são individuais, tu tens um trabalho diferente de forma a conseguir aprender também? Ou é igual para todos?

A4 – É igual...

E – Compreendo. É igual para todos. E sentes que consegues acompanhar...

A4 – Sim.

E – Ou achas que há algumas coisas que os professores podiam fazer para te ajudar a aprender ou a ter notas melhores...

A4 – Português é que eu não percebo muito...

E – O Português está a ser difícil. O que é que achas que se podia fazer em Português para ajudar?

A4 – Mudar de professora [sorriso].

E – E não sendo possível essa solução, que conselho é que tu darias à professora para que as coisas corressem melhor?

A4 – Talvez... [pausa] não ser tão mazinha... Para não dar tanto... Não sei como explicar... Só de um se levantar a professora implica e diz participações e...

E – Gostavas de ter mais espaço para te deslocares à vontade durante a aula. É isso? E para quê?

A4 – Para ver as coisas.

E – Mas vocês conseguem acompanhar as atividades?

A4 – Eu acho... acho que os outros acham... A Setôra... não explica. Só assim dos... como é que se chama... Que levem às vezes e as professoras vêm...

E - Cábulas?

A4 – Cábulas. A Professora faz cábulas. Lê as soluções dos livros e às vezes as soluções estão mal... até nós corrigimos... Mas a professora diz que não... Porque as soluções é que estão bem... Mas às vezes estão mal...

E – Sentem pouca segurança com essa disciplina... Mas nas outras está a correr tudo bem? Há algum conselho que pudesses dar? Alguma coisa que achas que se pudesse melhorar...

A4 – [silêncio]

E – Está a correr tudo bem... Tudo com sucesso, felizmente... Ainda bem. Então como está a correr o curso? O 10º correu muito bem... o 11º está a ser mais difícil?

A4 – [aceno silencioso]

E – Mas achas que vais conseguir...

A4 – Eu acho que sim... No ano passado tinha melhores notas... Eu agora estou a ter outras...

E – O que é que achas que se podia fazer para te ajudar a ter as notas iguais às do ano passado?

A4 – Não sei [sorriso]

E – E achas que os professores procuram ajudar-te a compreender as coisas?

A4 – Sim.

E – E achas que eles adaptam os conteúdos, as matérias ...mudam alguma coisa para tu perceberes melhor?

A4 – Menos o Professor de Sociologia...

E – Em Sociologia é que gostavas que o Professor tivesse mais esse cuidado... De resto, todos tentam que tu percebas melhor... É isso?

A4 - [aceno afirmativo]

E – E em Sociologia... É tudo igual é para todos... O Professor não te explica melhor? Não te dá exemplos...

A4 - Não. O Professor explica. Eu percebo o que o Professor explica. É só os testes... Que ainda é igual...

E – É essa questão dos testes que te incomoda...Porque as aulas, tu acompanhas...é isso?

A4 – Sim. É só mesmo as fichas

E – Compreendo. Tu gostavas que tivessem cuidado com a forma como te perguntam as coisas para tu poderes ser avaliada ...

A4 – Sim...

E – E computadores? Vocês usam computadores nalguma atividade?

A4 – Sim. Em TPE. Nos Trabalhos.

E – Já tiveste TIC o ano passado... Este ano é em AI, em TPE... Quando fazem trabalhos de pesquisa... É isso?

A4 – Sim.

E - E já ouviste falar da FCT – a Formação em contexto de trabalho? Do estágio?

A1 – [aceno negativo].

E – Não sabes o que é o estágio? Vais fazer um estágio?

A4 - Sim. Vou.

E – E quem é que te falou disso?

A4 – A DC.

E – E onde é que vais fazer estágio? Já sabes?

A4 – Nós podemos escolher. Eu escolhi [redacted] ou para o [redacted]...

E – Porquê?

A 4 – Porque eu moro em [redacted]...

E – Uma excelente razão! E o [redacted] também é perto...

A 4 – Sim.

E – E como é que achas que vai correr o estágio? Sabes o que é que se faz?

A 4 – Sei porque já tive essa experiência e acho que vai correr bem...

E _ Quando é que tiveste essa experiência?

A 4 – No 9º e no 8º...

E – E achas que vais precisar de alguma coisa em particular?

A4- Não...

E- E sabes se todos os alunos têm alguma ajuda durante o estágio? Tens alguma ideia?

A1 – Não...

E – E como é que será a avaliação? Quem é que te vai avaliar? Sabes?

A1 – Não sei. ...

E – E como é que correu essa experiência? O que é que tu fazias?

A1 – Ajudava as crianças quando me pediam. Ajudava no almoço ... Levava à casa de banho quando elas tinham de ir...

E – Achas que vai ser mais ou menos isso que vais ter que fazer agora?

A4 – Sim.

E – E gostas?

A4 - Gosto.

E – Pois. Disseste-me logo que gostas de crianças e que estavas neste curso porque o escolheste ... E essa experiência... ajudou-te a escolher este curso?

A4 – Sim. Eu quando estava a estagiar eu pensei logo que dava muita dor de cabeça. E pensei. Ai. Eu não quero isto. Mas depois pensei... pensei... pensei e é isso que eu quero.

E – Assustou-te ao princípio. Foi?

A4 - Sim...

E – As crianças são difíceis?

A4 – Dá dores de cabeça...

E – Mas acabaste por gostar e agora estás a gostar do curso...

A4 – uhm, uhm..

E – E o que é que tu gostavas de fazer quando acabares este curso?

A4 – [silêncio]

E – Ainda não decidiste?

A4 – Quero continuar...Para as creches...

E – Queres mesmo pôr em prática o que estás a aprender...

A 4 – Sim.

E – E a PAP? Já ouviste falar da PAP? A Prova de aptidão Profissional?

A4 – Sim.

E - E sabes se vais fazer? Alguém te falou nisso?

A4 – Já não me lembro quem é que me disse...

E – Mas não te preocupa... E sabes o que é?

A4 – [silêncio]

E - Não tens bem a certeza...

A4 – Não sei. Não estou preocupada...

E – E o teu objetivo é trabalhar numa creche... É aproveitar o que este curso te está a ensinar. É isso?

A4 – Sim.

E – E gostavas de ficar por aqui? Na região?

A4 – E fazer o que mais gosto... Estar com as crianças e assim...

E – E o curso está a ajudar a preparar este futuro?

A4 – Sim.

E – E há alguma coisa que tu gostasses de me dizer, alguma coisa não tivéssemos falado? Algo sobre o curso, sobre a Escola, ou sobre a turma... Alguma disciplina...Podemos ter-nos esquecido de alguma coisa...

A4 – Não.

E - Gostei muito de falar contigo! Só posso agradecer a tua paciência e a tua disponibilidade. Foste muito simpática! Desejo-te muitas felicidades para o teu curso e para o teu futuro...

A4 - [sorrindo] Obrigada.

APÊNDICE III – 5 – Transcrição da entrevista a DEE

ENTREVISTA Docente de EE – 29 DE NOVEMBRO DE 2017 [REDACTED]

Docente EE – DEE

Entrevistadora - E

DURAÇÃO DA ENTREVISTA – 41'26

E - A primeira coisa que queria era agradecer-te esta disponibilidade. Já está ligado o gravador. Começo por perguntar-te o tempo de serviço que tens como professora de Educação Especial.

DEE - Tenho pouco tempo de serviço enquanto docente de Educação Especial. Enquanto professora do ensino especial estou no meu quarto ano...

E - E tens alguns anos de experiência noutra grupo disciplinar...

DEE - Tenho 33 anos de experiência noutra grupo disciplinar. No 100. Educação de Infância.

E - E em termos de formação tens alguma ideia sobre a formação que te pareça mais adequada? Alguma coisa que desejes fazer? Ou que tenhas feito que consideres importante, para o trabalho neste grupo disciplinar? Ou sentes falta dessa oferta?

DEE - Eu pessoalmente acho que pelo facto de a minha raiz ser no 100, em que o ensino... Se se pode chamar ensino... Em que as orientações curriculares são trabalhadas de uma forma transversal, vão ganhar muito e vão até refletir-se no que a educação hoje quer ser com a flexibilidade, porque ela ao trabalhar as coisas de uma forma transversal, tocando um bocadinho aqui, um bocadinho ali, mas tendo a formação pessoal e social sempre na base, os alunos dão mais de si e sentem-se mais confiantes e mais à vontade e isso em termos de educação especial é muito bom... Porque quando nós lhe damos segurança, quando os fazemos sentir aceites e respeitados... há logo um patamar que é ultrapassado... E a partir daí...

E - Essa formação dos professores no sentido da flexibilidade, da promoção de estratégias de transversalidade, parece-te essencial?

DEE - Eu acho que sim. A flexibilidade... Eu apoio a flexibilidade em termos de prática porque me parece que vai dar outra abrangência... Não é aquilo de saber delimitado, mas sim saber que vai buscar ou que vai beber um bocadinho dos saberes das outras disciplinas... Daí que eu reconheça a importância da flexibilidade.

E - Outra coisa. Em relação ao caso que me traz aqui, que é o caso das alunas com currículo específico individual... Como é que caracterizas a relação do Conselho de Turma? De todo o Conselho de Turma que trabalha com estas meninas?

DEE - Eu... até mesmo esta turma, sendo uma turma do Ensino Profissional, a turma tem 4 alunas com a medida E, com CEI, mas que dentro da turma tem uma outra aluna com outras medidas menos restritivas, só por si, acho que quase poderíamos falar de uma experiência nova, porque embora eu tenha pouco tempo serviço em termos de educação especial, não me recordo de ouvir comentar ao longo do meu percurso profissional, de uma turma que tivesse com sucesso, quatro alunas com a medida E. Só por si, já é uma conquista, e se o ano passado, com a entrada destas alunas, houve que acautelar muitas coisas para elas fazerem uma adaptação à escola, para elas fazerem uma adaptação aos professores, ao contexto escolar, ao facto de ser outro ciclo um terceiro ciclo mesmo profissional.

E - No secundário... No Ensino Secundário...

DEE - Sim... houve um cuidado para que elas nos primeiros tempos tivessem a vida escolar facilitada e daí houve oportunidade por exemplo de lhes proporcionar a piscina à quarta-feira que lhes fazia muito bem, até porque algumas têm mesmo algumas dificuldades neuroesqueléticas... Elas começaram a frequentar os módulos todos... Quer dizer... Começaram a fazer o primeiro módulo de psicologia... mas quando passaram para o segundo... as dificuldades... o raciocínio... a capacidade de abstrair... não ... por muita flexibilidade, por muito boa vontade em termos de as ajudar e de lhes dar algum incentivo a aprender novas coisas... mas o perfil de funcionalidade daquelas alunas não permitiu que elas avançassem mais.

E - Teve que se fazer esse reajustamento no currículo desenhado inicialmente

DEE - Outra adequação e elas deixaram de frequentar psicologia... Portanto, houve desde a entrada delas aqui na escola, um cuidado em as valorizar, em tentar que elas se sentissem capazes de lhes dar aquele reforço positivo para a caminhada ir decorrendo, com alguns percalços, mas ir decorrendo, e o ano correu muito bem

E - O Conselho de Turma envolveu-se nesse processo de flexibilização...

DEE - O Conselho de docentes do ano passado, do 10º ano, era constituído por colegas que... que por si... se tinham alguma apetência e sensibilidade para trabalhar com estas alunas e houve um esforço de todos... E particularmente da diretora de curso que eu acho...

E - Que é a mesma este ano...

DEE - Que é a mesma e que eu acho que foi no 10º ano a colega que soube conciliar as coisas, foi segurando as pontas...

E - Foi ela que garantiu essa articulação entre todos...

DEE - Sim foi ela...

E - E a diretora de turma? Tinha também esse papel de liderança?

DEE - A diretora de turma... também sendo duas turmas, não é? Porque o ano passado era [Referência nominal às duas turmas que constituem a junção]... Portanto a diretora acumulava as duas turmas e a outra turma é uma turma com comportamentos muito complicados e a diretora de turma, além do horário normal... tinha que dar resposta a tudo isso e se calhar, delegou mais, até pela competência pessoal da própria diretora de curso, e houve um trabalho de louvar da parte da [DC]. Realmente ela soube ser diretora de curso e uma auxiliar da DT.

E - E do próprio Conselho de Turma... Dessa dinamização das adequações curriculares... E isso é muito importante... E sobre a informação nesta fase inicial de entrada delas na escola, neste curso... Como é que isso foi feito? Foi aqui na secundária ou já vinham preparadas? A escolha havia sido feita anteriormente? Como é que foi preparada a entrada na escola? Neste curso em particular?

DEE - Eu, pela leitura que faço dos processos destas alunas, sou levada a concluir que pelo menos duas, vinham com a escolha feita de apoio à infância, até porque há uma relação de proximidade entre as famílias, um passado recente de amizade entre as alunas e as famílias... Portanto elas quando escolheram, escolheram quase em conjunto. Uma terceira aluna, embora não fizesse parte daquele círculo de amizades, mas fazia parte, assim como a quarta, de locais comuns. A psicóloga... e outros...

E - A Equipa de educação Especial... certamente

DEE - A equipa de educação especial, nutricionistas, portanto, outros técnicos envolvidos na educação... Portanto, houve assim... Perante a oferta que havia na escola e havendo este passado comum que as juntava, houve, esta escolha das quatro ... O facto de virem as quatro... De estarem as quatro na mesma turma e terem pontos de ligação entre elas, também foi facilitador na entrada dela e nos primeiros tempos delas, enquanto se integraram na turma...

E - Acabavam por ser o apoio...

DEE – Apoiavam-se umas às outras e as personalidades diferentes faziam com que as outras colegas de turma fossem mais próximas de uma ou doutra o que resultava na proximidade das quatro... Foi muito benéfico elas as quatro já terem aquele elo de ligação que lhe vinha da vida escolar anterior...

E - Portanto, a escolha, formalmente terá sido condicionada pelas relações familiares, por...

DEE – Por oferta de Escola... Penso que também terá havido, da parte de alguns técnicos, nomeadamente, psicóloga, terapeuta da fala, algum encaminhamento no sentido desta escolha.

E - E as famílias, as próprias alunas, terão sido ouvidas nesse processo às tantas esse diálogo naturalmente acontece, essa preparação há-de ter começado antes...

DEE - Sim, sim. Eu acredito que as alunas tiveram uma palavra a dizer, na hora de escolher foram elas que decidiram... Até pelo que eu conheço das famílias... As famílias são assertivas e ouvem a opinião das filhas e dos educandos... Acredito sinceramente que a escolha tenha sido delas. Ou pelo menos que tenha sido respeitada a vontade delas... [silêncio]

E - Eu queria voltar aquela questão da formação em educação especial, porque queria saber se sentes necessidade de formação específica, de alguma coisa em concreto, alguma área dentro das necessidades educativas especiais, pela qual sintas curiosidade... Se existe alguma dificuldade nessa formação, se a escola facilita ou oferece, ou se existe, ou se tens acesso com alguma facilidade a esta área... Se tens acesso à formação em áreas do teu interesse relacionadas com educação especial?

DEE – Haver oferta, há. Mas não é aquela oferta que nós gostaríamos... Gostaríamos que ela fosse contemplada no nosso horário escolar e que fosse gratuita. E isso não acontece.

E - Embora responda aquilo que de facto te interessa...

DEE – Ou é pós laboral, ou é fins de semana... Ou então, como já aconteceu este ano, tive que meter uma falta porque a formação que eu queria, acontecia numa sexta-feira, portanto eu tive que tirar um dia de férias para fazer a minha formação. E são formações pagas... Porque também fazer formação só por fazer formação, se calhar também não é aquela da área de interesse... Normalmente, quando fazemos uma formação, ou é porque sentimos que aquilo que já sabíamos já está aquém do que acontece na atualidade ou então porque na nossa formação inicial houve ali algumas falhas, e temos necessidade de saber mais algo nesse sentido. Daí que não se justifique a formação só porque há oferta em determinadas áreas, só por fazer formação... Não tem significado! Tem necessidade formar para saber mais, mas pela nossa experiência. Por aquilo que nós temos pessoalmente necessidade...

E - E voltando aquela questão da flexibilidade dos currículos. Houve necessidade de fazer aqui adequações curriculares para estas jovens. Como é que tem sido a concretização destas adequações? Isto é, já vimos por exemplo que houve necessidade na psicologia de fazer uma adequação. Mas a questão é... Como é que se concretiza? Como é que o Conselho de Turma funciona? Funciona bem na concretização daquilo que planeia? Está disponível? Articula bem entre si?

DEE – O Conselho de Turma, quando são dadas a conhecer, as razões pelas quais é necessário modificar algum currículo das alunas... O Conselho de Turma é recetivo, e tenta agilizar o processo de maneira a que a resposta seja positiva e recompensadora para as alunas em si... o currículo destes alunas pode ser modificado a toda a hora... Estamos numa altura em que os PEIS vão ao conselho pedagógico para serem aprovados e agora, à última da hora, vamos ter que modificá-los pois por vontade expressa das alunas e devido ao perfil de funcionalidade delas, há algumas coisas que no início nós pensávamos que elas seriam capazes, mas que passado este quase primeiro período, percebemos que não é o caminho certo, e não sendo o caminho certo, há que reformular e encontrar realmente resposta adequada. Nessa altura quando o Conselho de Turma e a diretora de curso e a DT se juntam para falar e para discutir qual é o melhor caminho, há um cuidado da parte de todos para que a escola possa dar a melhor resposta e que aquilo que for decidido seja o melhor para as alunas em causa.

E - Então assim, quais são as principais dificuldades para concretizar essas adequações?

DEE - Eu penso que as maiores dificuldades se põe em componentes do currículo que tenham mais a ver com raciocínio e abstração... daí elas não frequentarem a psicologia... porque aí as dificuldades delas são maiores... E por vezes os colegas também têm dificuldade em gerir o perfil delas e os requisitos da componente curricular. Penso que aí é por vezes pode existir algum problema.

E - Compreendo. A dificuldade de concretizar a gestão curricular formal, as adequações... Os recursos disponibilizados pela escola serão suficientes para que as adequações sejam feitas quer sejam protocolos funcionais ou recursos materiais?

DEE – Sim, eu penso até agora que os recursos foram que foram utilizados foram os recursos certos, e que na hora eram os mais adequados. De qualquer maneira, está-me a deixar um bocadinho curiosa, e mais atenta, porque neste 11º ano, as alunas, enquanto o ano passado fizeram PIT, também para as ajudar a integrar-se respeitar a individualidade e as dificuldades de cada uma, este ano, elas vão ter um estágio em parceria com as outras colegas e enquanto para as parceiras de turma se calhar é mais fácil escolher um curso escolher um local onde fazer o seu estágio, para as alunas fazerem este tipo de atividade, se calhar... Embora seja em educação básica e princípios de educação, as primeiras etapas de educação, Porque estamos a falar na infância... Mas creio que ainda há algumas arestas a limar para determinados intervenientes neste processo, nos locais onde elas vão fazer os dados estágios, para as aceitarem como pessoas com valor, com mérito e com capacidades e características especiais.

E - Pois a dificuldade, nesse caso, será externa à Escola, porque tem a ver com o perfil das instituições que importa chamar para a causa da formação destas meninas...

DEE - Não sei se não será até necessário criar tutorias dentro do estágio para garantir o acompanhamento e para facilitar as respostas que lhes forem pedidas... Se calhar é uma estratégia que vamos ter que garantir...

E - Portanto, considera-se mesmo hipótese das jovens avançarem para a formação em contexto de trabalho, para a FCT?

DEE - Sim, sim.

E - E em relação à PAP? Eu ontem falei com elas e havia duas jovens que estavam particularmente preocupadas com a prova e se a iam fazer, não iam ... Isso está pensado?

DEE - Assim como o currículo se vai construindo a medida das dificuldades que vão aparecendo e das competências que vão sendo trabalhadas, eu acho que a PAP vai surgir num momento em que elas já vão ter um caminho mais feito e nessa altura nós vamos ter oportunidade de perceber se a escola tem que lhes dar outro apoio para elas realizarem a PAP se termos que modificar o critério de avaliação em relação a esse finalizar de curso ...

E - Esse finalizar é também uma questão interessante... Como é que vai ser a habilitação com que elas ficam? A certificação com que elas terminam o percurso?

DEE - A certificação delas, uma vez que elas são alunas com currículo, não será a certificação dos outros alunos que fazem um currículo dito normal, mas sim específico da alínea E, do percurso que fazem ... A certificação é quantitativa... A lei modificou e a partir do ano passado a nota é quantitativa. E entretanto também serão valorizadas não só os resultados quantitativos nas disciplinas mas também as competências que foram adquiridas e o resultado das atividades de promoção da capacitação... que passam pela cidadania, vida na comunidade, defesa e direitos, todo um conjunto de princípios e de estar na vida que vão ser extremamente úteis...

E - As famílias têm noção do que é que este percurso oferece, do que é a certificação no final do percurso escolar?...

DEE - Eu penso que sim... Daquilo que nós temos vindo a falar até hoje, Duas das famílias que são mais próximas da Escola, garantidamente, sabem que no final há uma certificação específica para as alunas. As outras duas famílias, também sabem, embora eu não saiba se as expectativas também irão longe daquilo que vai acontecer... Eu acho que o patamar destas famílias também não é assim tão elevado como nós poderíamos pensar. Portanto, as famílias conhecem as filhas, conhecem as dificuldades que os filhos têm e almejam para eles não uma frequência universitária, um grau académico, mas sim que sejam pessoas... cidadãos de plenos direitos, com direitos e deveres, e que saibam estar na sociedade enquanto adultos. Os objetivos das famílias também passam muito por aí...

E - O Ensino Profissional é uma formação modular, por módulos. Como é que a relação delas com isso? Com esta ideia de ter horas de formação, da certificação ocorrer naquele tempo da conclusão do módulo? Elas ligam bem com eles na realidade?

DEE - No início nós tentamos sempre apoiá-las para elas perceberem exatamente o funcionamento dos módulos, como é que as coisas aconteciam... Tinham um princípio tinham um fim... Como é esse

fim era avaliado e o que é que era preciso fazer se a avaliação não corresse muito bem, quais eram os passos seguintes quando as coisas não... e é preciso a recuperação de módulos e as alunas foram habituando a esta forma de estar e a adaptaram-se perfeitamente. É algo com que elas lidam à vontade! Desde que elas tenham as informações necessárias do que vai acontecer e quando vai acontecer... Já é algo do conhecimento delas que não levanta problemas...

E - No fundo, elas estão a meio do percurso e portanto já se apropriaram da forma como funciona... Então, em geral, e agora assim de uma forma mais alargada, enquanto docente no centro de educação especial da escola, numa escola secundária, parece-te que as práticas educativas da escola, dos diferentes conselhos de turma, estão de acordo com o que é desejável ou sentes que ainda há algumas áreas, algumas dimensões que era interessante referir...

DEE – Estamos a falar da dimensão humana... Cada professor é um caso e temos maneiras de ver estas de alunas, muito diferentes. Mas no entanto, maioritariamente, sendo o Ensino Secundário, que *a priori* nós vemos como mais fechado, na aproximação da universidade, conhecimentos muito mais especializados, mas mesmo sendo um secundário, percebe-se que há uma vontade da parte da escola para que haja uma resposta e uma resposta significativa para os diferentes casos que a escola tem... Se calhar seriam precisos mais recursos... Neste momento a escola... Todas as escolas lidam com falta de recursos. Na nossa também acontece isso mas em termos de cultura de escola, em termos de preocupação com os alunos que têm necessidades educativas, a escola está muito alerta e os professores que trabalham nela, cada vez mais, uns por competência própria outros por contágio, mas cada vez mais há uma vontade de melhorar e uma vontade que o exterior veja isso da escola... Percebe-se perfeitamente... O ano passado, por exemplo, foi a primeira vez que aconteceu, foi estarem, além dos professores que estavam a fazer as inscrições no ato das matrículas, havia professores de educação especial para apoiar determinados alunos dentro do respeito, para logo à priori, ficar mais ou menos delineado o que é que seria preciso fazer para agilizar logo a inclusão destes jovens ... Foi algo que aconteceu na Escola pela primeira vez e que é demonstrativo da vontade e da preocupação da Escola em dar uma resposta rápida e de melhor qualidade e estes alunos que entram...desde o ato da matrícula... Até mesmo... reparei em duas ou três famílias com quem eu estive, e a matrícula era feita no computador e ainda nem todas as famílias lidam com o computador como se calhar lidam com papel e caneta, mas desde logo ficou uma ligação mínima com os jovens e com as famílias... Aconteceu-me mais tarde, durante as férias do verão estar no evento de uma outra cidade, e aparecer uma dessas famílias que tinha feito a matrícula comigo e a dizer “Esta é a minha filha.”, porque sentia que a Escola as tinha recebido bem e apoiado desde a primeira hora... Isso foi uma iniciativa da Escola a que eu dei todo o valor ...

E - Referiste também a questão dos computadores para as famílias. Estas meninas já tiveram o ano passado a disciplina de TIC. E as novas tecnologias continuam presentes no contexto das atividades, elas usam-nas tranquilamente?

DEE - Sim. Porque hoje em dia é difícil viver longe delas! Embora uma delas nem tanto, mas as outras três lidam com o smartphone sem problemas nenhuns, fazem o que é preciso e o que querem fazer sem dificuldades nenhuma...

E - E o trabalho colaborativo destas alunas em contexto de sala de aula? Elas trabalham no grupo, umas com as outras, ou os grupos são organizados de formas diferentes, as adequações curriculares impõe o isolamento em contexto de sala de aula, o trabalho de aprendizagem em cooperação é uma prática recorrente ou nem por isso? Tens alguma ideia?

DEE - Eu sei que há alguma... Na organização da sala, normalmente as alunas estão à frente até para não haver focos de distração tão grande em relação à porta, à janela e o professor facilmente faça uma chamada de atenção, seja por um olhar seja por um manejar de mãos...

Pessoalmente, dou apoio dentro da sala, duas horas na disciplina de Expressão plástica, e vejo que o que o sítio onde elas estão sentadas, até estão a trabalhar em parcerias diferentes, não as delimita em nada. Elas movimentam-se, elas tanto trabalham numa mesa como trabalham noutra, tudo depende daquilo que elas estão a fazer na hora. As colegas também noto que há... um aceitar e se alguém entrasse na sala e não tivesse conhecimento nenhum dos alunos que lá estão... ninguém diria que aquelas meninas têm CEI e que têm algumas dificuldades acrescidas em relação às outras porque há ali um grande respeito entre elas, uma amizade, um companheirismo... estão muito bem integradas em contexto turma e as outras alunas respeitam-nas enquanto pares! E isso é bom de ver!

E - E em contexto escolar? Isto é, para lá da turma, elas tem também dinâmicas sociais com as meninas da mesma turma ou com outros jovens na escola? Tens essa noção?

DEE - Sei que entre elas, especialmente três, há dinâmicas de ir ao cinema, de eventualmente ir à piscina no verão mas também tudo isso deriva do facto de uma das mães ser um polo dinamizador de atividades. Com o resto da turma não me parece que haja embora eu saiba que há outras amigas que entram nestas atividades e que não pertencem à turma mas que já faziam parte do seu círculo de amizades... Cinema, restaurante, pipocas e este tipo de iniciativas elas fazem e carnaval... Recordo-me de as ver mascaradas no carnaval em conjunto e esta mãe também é uma pessoa que é facilitadora. Tem sempre a sua casa à disposição... Há muito trabalho de grupo que é feito na casa deste aluna com esta mãe. Esta mãe é uma pessoa muito disponível que ajuda. Também é uma mais valia neste processo...

E - Olha, eu certamente vou voltar a falar contigo, mas para já, queres referir alguma coisa que eu não tenho perguntado ou que gostasses de referir a propósito destas jovens neste contexto especial que, como dizias, não é vulgar? Que como dizes, é extraordinário que estas meninas tenham este improvável e que não foi fácil começar. No primeiro ano correu bem, já vamos a meio do percurso e as coisas vão correndo como desenhadas... Há alguma coisa que gostasses de dizer mais sobre esta situação?

DEE - Ainda voltando um bocadinho atrás, porque neste momento estou um bocadinho receosa em relação ao estágio, o que eu quero muito que aconteça é uma maior disponibilidade da minha parte para estar muito presente nesse processo. E quando digo estar presente... É estar presente mesmo!

E - Essa é uma dificuldade importante. Tens muitos casos nas mãos. E a tua disponibilidade é quase inexistente, tempo para fazeres aquilo que sentes que é preciso fazer com essas meninas. É isso?

DEE - É isso, porque eu tenho é outros alunos como um aluno que tenho que absorve muito do meu tempo e vai-me limitar um bocadinho a minha saída... Porque se fosse dentro do espaço da escola, rapidamente. Eu até vou tentar que pelo menos duas delas, fiquem na mesma instituição... Ainda é algo que temos que conversar em Conselho de Turma mas eu queria... gostava muito que este estágio tivesse significado para elas, mas significado de gratificante!

E - Realmente elas estão entusiasmadas e dizem que já tiveram experiência...

DEE - É que no ano anterior, no âmbito do PIT, elas já estiveram... Uma das alunas a trabalhar no jardim infância a outra a Escola Básica do 1º ciclo e as outras já na do 2º e 3º ciclos. Mas, especialmente

as que trabalharam em Jardim de Infância e 1º ciclo, já têm uma experiência muito próxima e muito boa! Elas tiveram resultados muito bons e elas foram avaliadas com muito bom e mais do que avaliação que tem o valor que tem, eu pude perceber no final dos PIT, quando fizemos a avaliação em conjunto com os responsáveis locais por esses PIT, que havia uma satisfação pessoal de ambas as partes. Das alunas e de quem as tinha aceite e tinha supervisionado as atividades enquanto ela lá tiveram. E era isso que eu queria que voltasse a acontecer.

E – Uma experiência feliz para todos. Para a instituição e para as alunas...

DEE – Exatamente. Até porque são primeiros caminhos que se fazem mas que depois, pela qualidade e pela veracidade daquilo com se trabalha, vai ganhando pilares para construir cada vez melhor! E era por isso que eu queria estar muito perto... Não sei se vou conseguir estar...

E – Vais com certeza! Muito obrigada (...)

APÊNDICE III – 6 – Transcrição da entrevista a DC

ENTREVISTA DT – 17 DE JANEIRO DE 2018 - [REDACTED]

Diretora de Curso – DC

Entrevistadora - E

DURAÇÃO DA ENTREVISTA – 57'08

E – (...) Pois. A turma tem mais casos de alunos com NEE...

DC – Alunas... Alunas!

E – Pois. E quatro delas têm estes CEI. É sobre estas quatro jovens...sobre a sua inclusão que vamos conversar... A ideia é compreender quais são as práticas de uma educação inclusiva numa escola secundária, neste contexto: Esta experiência em que jovens com CEI estão integradas numa turma do Ensino Profissional...

DC – Pois. Pois. Pois.

E –Então, primeiro, pergunto-te a idade...

DC – Tenho 57...

E – A tua formação inicial é em...

DC – Inglês/Alemão... Há muito tempo que não dou Alemão...

E – É uma curiosidade que tenho... A tua formação inicial já tinha alguma preparação para trabalhar com jovens com NEE?

DC – Não. Eu sei que alguns colegas têm. Por exemplo, os de Educação Física fazem estudos sobre problemas motores...

E – E o teu tempo de serviço...Dás aulas há ...

DC – 31 anos

E – 31 anos de experiência. E com jovens com NEE?

DC – Eu... Nós quase todos os anos... temos sempre alunos com NEE... Só que não dentro destes moldes de inclusão na turma... Estás a ver?

E – É a primeira vez que tens uma turma do Ensino Profissional com 4 alunas CEI nestas condições...

DC – Sim. É a primeira vez. Quer dizer. O ano passado... Uma vez que o ano passado é que comecei a ser diretora de curso desta turma...há um atrás... E foi como experiência de alunas com CEI integradas na turma... Tivemos que fazer a alteração no primeiro ano ... De adaptação de horário. Este ano já não foi necessário fazer isso. Elas vão assistir a todas as aulas, à exceção de Psicologia, porque fomos mesmo obrigados... As alunas ... Se não quisessem assistir às aulas, podiam ficar dispensadas dessa disciplina uma vez que o ano passado não estava no horário, este ano ficou excluída a Psicologia no horário destas alunas. Não sendo assim, elas teriam que ficar com módulos em atraso...

E – Os módulos do ano anterior?

DC – Do ano anterior. O que seria injusto para as alunas porque não foi culpa das alunas ... Não foi escolha das alunas...

E – E foi essa circunstância que vos obrigou...

DC – Sim... a que as alunas este ano não tivessem essa disciplina. Porque de resto fazem o horário como as colegas...

E – Compreendo. E como é que caracterizarias a relação do Conselho de Turma (CT)? Pelo que percebi, o CT não é o mesmo do ano passado...

DC – Não. Não é.

E – Este ano as coisas estão a correr bem? Como é que é a relação profissional?

DC – É tranquila. Pode haver ali algumas situações de dúvidas relativamente ao que é que vão fazer com estas alunas... Como é que nós as podemos avaliar... E eu... tendo em conta aquilo que se fez no ano passado... Dou também algumas sugestões... Em termos de testes... fazer mais adaptações... Fazer mais figuras... fazer ligações... Associações... Fazer o teste mais pequeno...

E – E achas que há um trabalho colaborativo no CT? Isto é. Os Professores trabalham de forma colaborativa uns com os outros ou procuram a tua orientação pela experiência... Ou da colega da Educação Especial... Como é que...

DC – Pois. Pois... Eu nesse sentido não te consigo responder exatamente porque quando nós estamos em reunião de CT é que nós falamos nessas coisas. E, esporadicamente, quando há algum encontro... “olha, agora estou com dificuldade em avaliar este Módulo, ou avaliar o teste que aluna fez... Como é que achas...” e, esporadicamente, quando há uma dúvida é que fora da reunião do CT, procuram-me a mim. E se eu tenho dúvidas, às vezes posso coloca-las também à Professora da Educação Especial.

E – Pois. Portanto, não consegues afirmar que há um trabalho colaborativo...

DC – Sim... Bem... No fundo até há e há esta sensibilidade de preocupação...digamos assim. De poder avaliar as alunas da forma mais justa...

E – E as pessoas manifestam esta preocupação...

DC – As pessoas manifestam essa preocupação ao fazerem essa pergunta sobre como é que podem fazer, o que é que podem fazer...

E – E dispõe-se a experimentar e a fazer melhor...

DC – Exatamente! Nesse sentido, acho que os Professores estão preocupados em serem justos na avaliação destas alunas...

E – E portanto, preocupam-se mesmo com a inclusão, com as opções do currículo, com a flexibilização das atividades, dos conteúdos... Para poder dar resposta a estas alunas...

DC – Pois. Pois. Sim. E isso nota-se. No início eles... Notou-se assim um pouco mais de preocupação... Agora penso que, com estas perguntinhas aqui e outras perguntinhas acolá...

E – E tu tens tido um papel importante...

DC – Sim! Agora já me sinto um bocadinho mais liberta. Mas no princípio ...

E – Liderando o processo da gestão desse currículo...

DC – Sim. Sem querer, fiquei com esse papel. Pela experiência... procuravam-me. Querendo saber o que faço, o que é que os colegas do ano passado faziam... E então, tendo esse conhecimento, eu conseguia dar transmitir... Tentado ajudar e que procurava que houvesse... Pronto... Uma avaliação mais justa para as alunas...

E – Pois e...

DC – Olha. E que as alunas também se sentissem... Porque elas também querem se avaliadas tendo em conta o que as outras também fazem...

E – Claro...

DC – Elas não se querem sentir diferentes das colegas da turma... Querem fazer exatamente a mesma coisa. É evidente que o Professor... Mesmo que lhe possa apresentar um teste diferente, ao corrigir vai fazer uma correção completamente diferente...

E – Adequada ao perfil de cada uma delas?

DC – Exatamente! E até pode dizer ... Imagina “olha não faças esta...” ou “faz esta mais pequena” ... Ou ... Sei lá...

E – Vai dando indicações ao longo da própria prova...

DC – Pois. Porque para as meninas é importante verem que a sua ficha é igual à ficha da menina que está ao lado.

E – Compreendo. E isso não é um problema acrescido para o Professor? Ter que construir esse instrumento idêntico, pelo menos na aparência? É um desafio?

DC – Exatamente! O Professor ... olha. Quando há turmas em que se tem não só uma aluna mas mais do que aluna... E cada aluna com o seu problema... com o seu perfil... Nós temos mesmo que... Repara. Por exemplo: Dentro destas quatro há duas que são mais problemáticas.

E – Mas porquê? Qual o aspeto do seu perfil que é mais problemático? Em que sentido? Dificuldades? Caráter...

DC – Mesmo por dificuldades! As situações são completamente diferentes. Aaaa... Aquela que é mais grave, tem dificuldades não só na parte motora mas também tem dificuldade em escrever ou copiar mas também em perceber, em dar uma resposta articulada... assim... É mais difícil. E outra que até a falar tem dificuldades...

E – Em expressar-se?

DC – Mesmo no falar! Ao nível da comunicação! Mas a copiar... Copia muito bem. A copiar não há qualquer problema. E em termos práticos ela até é boa. Nas coisas que sejam manuais. A outra, com mais problemas motores, tem também dificuldades na expressão...

E – Portanto... Apresenta dificuldades motoras e de expressão e comunicação oral... Isso torna o processo muito desafiante...

DC – Pois! Para além do currículo normal, os Professores têm que estar sempre a pensar em mais quatro currículos diferentes entre si!

E – É realmente um grande desafio para o CT!

DC – É! Muito! E depois há áreas em que é ainda mais complicado do que outras!!! Por exemplo, nas áreas da Expressão Plástica, estas alunas saem -se muito melhor do que nas áreas em que têm mais dificuldades...

E – São áreas mais práticas...

DC – Pois. Em que os alunos podem ter atividades como pintar em que não é necessário o tipo de conhecimentos que outras áreas exigem. Por exemplo, para a aluna que tem aquela dificuldade motora maior, é muito difícil fazer a cortagem, ou colagem...Porque ela tem assim a mão [exemplifica com gestos] e torna-se muito mais complicado. E a outra miúda que tem mais dificuldade em expressar-se, na parte plástica... É muito boa!

E – Compreendo. Apresenta uma destreza ...

DC – E faz as coisas com gosto. E o importante é que qualquer uma destas miúdas gosta daquilo que estão a fazer...

E – Isso é maravilhoso!

DC – E nós, ao vermos essa alegria... Essa parte...

E – Vão encontrando forças para o esforço...

DC – Exatamente. Para... Os Professores notam que há vontade e empenho da parte destas alunas em termos mesmo de estar na sala de aula...

E – Que bom! E elas sabem o que os Professores esperam de cada uma delas? Sabem a que é que têm que corresponder? Como é que acontece? Elas vão recebendo essa informação ou...

DC – Pois. Sim. Sabem! O que é importante é que os alunos, mesmo com NEE, às vezes encostam-se a esse problema e tentam não fazer nada. E não é o caso destas alunas!

E – E isso também é motivador! E a FCT faz parte do currículo delas...

DC – Pois faz. O que me está a causar um certo problema porque nunca surgiu uma situação destas porque as alunas com NEE que já fizeram este percurso não tinham CEI... Nem os problemas mais complicados das duas a que ainda agora fiz referência... E como é a segunda... O segundo ciclo de formação em que eu estou como DC... Porque nunca tinha estado como DC...

E – Vamos lá a ver. Foste a DC de um ciclo formativo, de uma turma ao longo dos 3 anos, do 10º ao 12º e agora estás no 2º ano do 2º ciclo... É o teu 5º ano de experiência como DC desta oferta formativa.

DC – Pois. Daí, a experiência que eu tenho, relativamente a alunas com NEE neste percurso, foi só uma aluna e não era nada complicado. Nada deste nível. Não tinha CEI... Agora... Pensando... O ano passado elas também fizeram Formação em Contexto de Trabalho mas de forma diferente do que vai acontecer este ano... Por isso... Eu pensei que este ano iam continuar a fazer da mesma forma... Portanto eles chamavam a capitação... que eles tinham ... Pronto. Era através da Unidade de Ensino Especial em que estavam integradas todas as semanas... Iam para um espaço onde desenvolviam uma experiência prática de trabalho... Digamos assim. Uma foi realmente posta no infantário ali no [redacted] [Jardim de Infância do Agrupamento], ... E foi impecável! Foi uma das que consegue desembaraçar-se melhor... Só que em termos cognitivos... Esta também tem dificuldades... Mas sabe-se desembaraçar... Sabe lidar com crianças... Sabe fazer a parte prática mas quando dá uma resposta a um teste... tem mais dificuldades em perceber as perguntas. Mas esta... Vá. Não há qualquer problema...

E – Compreendo. Esta aluna não te preocupa em termos de FCT... Vai correr lindamente porque ela tem essa competência. É autónoma, desembaraçada...

DC – E já estive o ano passado a lidar com crianças e resultou muito bem, Disseram que ela foi muito boa, portanto eu com ela não tenho problemas... A outra aluna... Também penso que não vou ter problemas... Vê-se que é assim um bocadinho mais lenta e teve no primeiro ano do ciclo a tomar conta de uma criança autista... Mas foi mais só para observar... Onde é que estava o problema... Se ele tinha necessidade de ir à casa de banho... Pronto. Não... digamos assim... A experiência não a expôs a um trabalho ligado às crianças...

E – Observava... E tinha algum procedimento, alguma tarefa associada a essa observação?

DC – Foi mais só observação. Mas eu penso que ela está melhor este ano... Desenvolveu-se... A maturidade de ter crescido um ano... A maturidade pode também ter ajudado ... E o contacto com outras pessoas aqui mais velhas... Notei que ela cresceu um bocadinho. Não só em termos de maturidade mas também em termos daquilo que gosta e do que pretende e até da capacidade... Eu acho que ela vai se capaz de lidar com crianças. Também não me preocupa. Preocupa-me sim é a miúda que tem problemas motores porque há coisas que ela não consegue mesmo fazer. Imagina que eu quero ir fazer uma caminhada... Quero ir com as moças a pé. Se for um bocadinho longe, por exemplo ali ao [redacted] [Colégio local], é muito difícil para ela acompanhar as colegas. Mesmo quando fui com elas [redacted] [EB1+JI do Agrupamento] ... Tivemos que ir com calma para eu não a deixar para trás. E vindo para cá... igual. E é tão perto!

E – Porque vão visitando os locais e os estabelecimentos mais próximos para elas compreenderem o ambiente de trabalho...

DC – Quando fomos ali à... Eu... Às vezes vamos visitar... Para elas saberem... para estarem em contacto... Verem o tipo de espaço e tudo isso... E quando fui ali à [REDACTED] [IPSS de acolhimento de crianças local]... De acolhimento de crianças, ela disse-me logo que não ia porque era mais longe...

E – Ela reconhece as suas dificuldades...

DC – Só que ela até é capaz de estar a lidar com as crianças... estar ali a acompanhar... Mas para cortar... Não... Nem para ela é capaz de cortar, quanto mais, ajudar as crianças... O que ela pode é dar um apoio... Observar como é que as crianças estão no recreio, por exemplo, se alguma cair, ajudar a levantar... Pronto... mas ela também tem muitas dificuldades motoras... De resto ela até tem capacidade para ajudar...

E – Já percebi que está a ser um quebra-cabeças para ti... Encontrar o sítio certo e adequado a cada perfil...

DC – Está! Está! Ela pediu-me para ir para o [REDACTED] [Infantário local] ... Mas o problema é que alguns sítios não querem pessoas com NEE...

E – Ah! As próprias empresas... As instituições locais estão-se a recusar as FCT destas alunas? É uma limitação imposta pela comunidade mais difícil de contornar!!!

DC – Exatamente! E eu achei que iam ajudar... Mas quando falo lá...

E – E que argumentos é que te apresentam?

DC – Por exemplo No [REDACTED] [Infantário local], perguntei. Expliquei o perfil das alunas com NEE e lá disseram-me logo que com NEE não recebiam porque “aqui são vários tipos de crianças e vários tipos de pais que também podem levantar problemas”... Perguntei também ao [REDACTED] [segundo Infantário local] que visitei com alunas e algumas até queriam lá fica na FCT mas a resposta para mim foi “Nós com Necessidades Educativas... não”... Fui ali à [REDACTED] [Escola EB1+JI do Agrupamento], uma vez que pertencia aqui ao Agrupamento... Porque estou preocupada também por causa da [REDACTED] [A3] que é aquela que tem dificuldades motoras e de expressão e comunicação. Ela até pode estar com muitas dores e não diz nada e não dá sinais... Ela há pouco tempo foi operada e não podia estar sentada muito tempo mas esteve sempre sentada e, cheia de dores, não dizia nada...

E – E A [REDACTED] [A3] queria ir para aqui... Para um dos Jardim de Infância do Agrupamento?

DC – Olha. Nem sei exatamente para onde é que ela quer ir. Ela não consegue expressar-se. Eu pergunto. “Está tudo bem?” E ela põe-se a rir... Eu insisto. “Está tudo bem?” e ela com esforço “aaaaa...sssss...iiim”[imitando a aluna]. Portanto, estás a ver. São situações com a comunicação muito dificultada... Ela sabe cortar mas não sabe orientar o trabalho de outra pessoa... Estás a perceber?

E – Compreendo. E com as crianças mais pequenas...

DC – Pois. Então eu fui lá ver se a aluna ficava aqui no Agrupamento, porque a Educadora que lá estava que é a [REDACTED] [Referência a professora Coordenadora da Educação Especial do Agrupamento],

ela tem bases para trabalhar com pessoas com NEE. Só que ela está de baixa até abril e possivelmente... Olha não sei. Está para Junta Médica e nem sei se não será mais tempo... Falei com a coordenadora e a coordenadora disse-me que este ano se recusa a aceitar estágios. Sejam elas com NEE ou não... Este ano está fora de hipóteses... O que é que eu me lembrei... O ano passado, ela esteve a dar assistência na biblioteca... Que é uma coisa que não é complicada e que ela pode fazer... Ela gostou e mesmo a pessoa que lá está disse que trabalhou bem com ela... Portanto, falei com a [Referência à responsável pela referida biblioteca] e percebi que na primária também estavam a necessitar de um apoio na biblioteca... Portanto... Ela ficou de se informar e estou a aguardar uma resposta...

E – Para ti também é uma grande preocupação...

DC – Pois. Ando sempre tentando ver se encontro os lugares mais adequados a cada uma delas... Ao perfil de cada uma delas...

E – Compreendo. E não parece fácil! E tens que encontrar momentos e maneiras de falar com elas... Reservas habitualmente esse tempo para...

DC – Às vezes, no meio de todos é difícil... Só quando estão a fazer algum trabalho individual... Eu vou circulando e vou falando com cada uma... Porque eu não posso só dar atenção a estas alunas! Porque depois as outras... Olha. O ano passado a turma recebeu muito melhor as alunas do que este ano estavam a receber no início...

E – Então? O que é que aconteceu?

DC – Logo no início foi um bocado complicado! Começaram a ficar um bocado revoltadas porque a avaliação destas meninas era diferente da delas... Porque achavam classificação... Porque antigamente nós não classificávamos estes alunos...

E – Não era quantitativamente. Era qualitativamente. E as colegas estão a reagir mal? Porquê?

DC – O ano passado nem reagiram mal. Mas este ano, no início, reagiram. Agora já não. Começámos a dizer-lhes “você não pensem que elas vão ter a mesma nota no final... Não interessa o resultado de cada módulo, interessa depois é o diploma! Vocês vão receber um diploma com uma média e elas não têm classificação igual... e oxalá que vocês não passem pelas mesmas dificuldades”

E – Sensibilizaram-nas também para a realidade destas jovens...

DC – Pois. O ano passado elas estavam a receber melhor... Era no sentido da solidariedade... Mas quando começaram a ver que os testes e as avaliações e as atividades nas disciplinas eram diferentes...

E – Tiveste esse trabalho... Envolver a turma no CEI das alunas, no sentido do respeito e da empatia...

DC – E é complicado! Quando se aperceberam que as colegas também tinham avaliação modular, as notas dos módulos de todas apareciam na pauta... Aquilo não lhes estava a soar bem... Mas agora já estão bem!

E – E com as famílias? Como tem sido o processo? Contactas com as famílias? Ou como DC...

DC – Pouco. Pouco! Por exemplo, quando são as reuniões com os Encarregados de Educação, eu estou sempre presente e quando vêm os Encarregados de Educação destas alunas, Claro que eu também falo com eles... Quem eu falo mais é com a representante dos Encarregados de Educação da turma que é a mãe de uma delas que tem muitas dificuldades de expressão e de comunicação. É a Sra. [REDACTED] [EE1] e a aluna é a [REDACTED] [A3] que como já disse tem muitas dificuldades de comunicação. É uma aluna que não quer faltar às aulas... E a mãe é muito dinâmica, participativa e dá ideias... De facto ela é um excelente membro do Conselho de Turma... Sugere atividades... E este ano ela nota que os Professores estão um bocadinho mais rígidos que o ano passado...

E – E estão?

DC – Aaaaaaa... Quer dizer, não é que sejam mais rígidos mas como são outros Professores... Não conhecem a realidade como os Professores que já a conhecem do ano passado... E ainda estamos no princípio do 2º período... E repara... Eles só tomaram conhecimento desta realidade há coisa de 3 meses... E nós... com mais experiência... vamos ajudando... Pode ser que ao fim de algum tempo eles também fiquem mais seguros e tranquilos e as famílias também...

E – Então voltamos à experiência e à formação... Tu pessoalmente alguma vez sentiste necessidade ou tiveste oportunidade de fazer alguma formação em termos de NEE?

DC – Nunca tive a oportunidade... Já surgiu, mas como eu estava a fazer outras formações ... Não consegui acumular...

E – Compreendo! Mas sentes necessidade dessa formação? A experiência tem-te ajudado?

DC – Sim. Tem-me ajudado porque eu sempre trabalhei a dar apoio a alunos com deficiência... Quer dizer. Não nestes moldes... Eu acho que havia era necessidade para todos os Professores de uma ação de formação ou que fossem ... sei lá... ver algumas sessões de informação... Mas para todos os Professores... Porque nem todos os Professores estão preparados para estes alunos... E depois há Professores que mesmo que tenham ido a duas ou 3 palestras, mesmo assim, ainda não se sentem adaptados a este tipo de alunos...

E – E assumem que não se sentem adaptados ou parece-te a ti que não se sentem adaptados?

DC – Neste caso, felizmente a turma está mais pequena! No total são 13. Portanto, sem contar com essas quatro, seriam 9, não é? Acaba por ser um grupo de trabalho que permite... Dá espaço para explorar... Repara. Eu tenho uma turma de 11º com 24, em que 7 têm NEE... Torna-se muito mais complicado!! Para eu conseguir dar um apoio ou uma ajuda... Nesta turma que estamos a ver... O número é adequado! É uma ajuda muito importante! Não só para os alunos! Sejam eles com NEE sejam alunos sem NEE... Todos são favorecidos pelo facto de haver aquelas alunas com NEE que permitem a redução da turma... Mas também para os Professores! Os Professores têm muito mais tempo para dedicar às alunas...

E – Compreendo! É uma questão importante! A dimensão das turmas! Já me disseste que no CFAE até tem havido alguma oferta formativa no âmbito das NEE mas que não tens tido é oportunidade de aproveitar... E se calhar outros Professores têm a mesma dificuldade... Mesmo sem formação na área, como é que te avalias a ti, como Professora desta turma, em termos de concretização dos currículos? Consegues apostar nesta ideia da flexibilidade em função do perfil de cada uma delas... Se achas que tens dificuldades a esse nível e não consegues ou...

DC – Posso dar de 1 a 5? Mais ou menos?

E – Pronto! Seja! Se preferes responder assim...

DC – De 1 a 5 eu punha-me no 3... Porque eu ainda me sinto um bocadinho atrapalhada em termos de tempo! Porque para estes alunos, nós precisamos de mais tempo para fazer as coisas com mais cabeça, tronco e membros...

E – Mas estás a falar da necessidade de tempo para trabalhar diretamente com os alunos ou para preparação dos matérias, das atividades...

DC – De preparação... De preparação... Sabes porquê? Porque eu agora estou a pensar naquela turma de 24 alunos... Como são muitos alunos... Que são bons! E tem 7 com NEE... Cada um perfil diferente... Eu tenho que preparar os instrumentos de avaliação ou atividades um bocadinho diferentes para cada um... e é difícil eu ter depois um tempo para que essas alunas com mais necessidades sejam avaliadas de forma mais justa... Por exemplo, eu faço os testes iguais para todos, só que quando chego a estas alunas eu digo que não façam alguma questão ou faço a avaliação de outra maneira... Quando vejo que têm uma dificuldade maior ou mais evidente... faço uma adaptação da avaliação... Embora elas possam fazer a ficha toda... Estás a compreender?

E – Sim... Adequas os critérios...

DC – Pois! Porque para fazer o teste que eu gostava...

E – Construir de raiz...

DC – Exatamente! Precisava de mais tempo!!!

E – Ou seja, para cada um dos instrumentos, para cada uma das alunas, sentes que não tens o tempo necessário para produzir esses materiais...

DC – É isso! E outra coisa! Acho que devia haver uma maior informação aos Professores sobre as necessidades efetivas dessas alunas! Porque no 11º ano tenho a tal turma de 24 alunos pela 1ª vez! Eu não tinha conhecimento de nenhum dos alunos! Com ou sem NEE! E não houve a informação... Só soube que a turma tinha aquele número de alunos com NEE mas não sabia que NEE é que cada um tinha! Nem seque quem eram os alunos com NEE! Só ao longo do 1º período, falando com este e com aquele e nem sei com quem, é que fui pescando alguma coisa!! Mas foi a minha preocupação! Porque se eu não tivesse... Só quando chegasse à primeira reunião de avaliação, no final do período, é que íamos saber quem eram os alunos e qual o perfil de cada um deles! E perdiam-se ali 3 meses preciosos de trabalho com estes jovens! Pois durante as aulas eu não me apercebia antecipadamente de quem é que tinha NEE... Pois se são tantos!

E – Compreendo! É realmente complicado! E esse trabalho é feito isoladamente? Esse trabalho de flexibilidade e gestão curricular... Trabalhas em CT ou em grupo disciplinar ou sozinha?

DC – Eu trabalho individualmente... Não quer dizer que as Professoras de Educação Especial não se tenham disponibilizado na reunião para que se precisassem, elas prestariam todo o apoio... Só que é o que eu digo! Não há tempo! Não há tempo!

E – Nem para reunir com os colegas ou até...

DC – Não! Não! Não! Não! Ainda por cima, depois depende do horário de cada um! Estás a ver? E eu este ano estou com 6 níveis, uma direção de curso, uma mediação, portanto, é como se fosse outra direção de curso, e sou responsável pelo [Programa de Apoio aos Módulos em Atraso, no âmbito do Ensino Profissional com uma logística complexa] ... Portanto, é muita coisa e cada turma... cada nível e se eu preparasse... Imagina que eu tinha duas turmas do 11º ano... Ao prepara uma... Estava meio caminho andado para a outra... Mas não! Cada ano que eu tenho é um nível diferente!

E – É realmente complicado! E tu achas que o DC tem um papel importante nesta questão?

DC – O DC tem um papel muito importante mas não tem tempo... A sério! Porque o tempo de direção de curso entra na componente não letiva... Eu só tenho 4 tempos nessa componente! Agora imagina aqueles que só têm 2 ou nem têm... Eu só tenho 4 e dois são da direção de curso. Este ano, na direção de curso tenho os estágios... Tenho que ser eu a contactar as empresas, as escolas, fazer a avaliação das alunas... Eu vou tentar dividir as alunas pelos Professores do CT... Mas quem é que vai ficar com estas das NEE? Já estou a ver que vai sobrar para mim... Por isso é que estou preocupada... Como é que vou fazer a avaliação e às vezes até pergunto à [DEE] que é a coordenadora da Educação Especial aqui no secundário, e que é conhecedora deste processo, o que é que se pode fazer. Eu ando a ver essa situação complicada da falta de tempo...

E – Compreendo! E o DT? Achas que também tem um papel importante a este nível?

DC – O DT... É o 1º ano que ela está com turma e por azar, só tem uma vez por semana aula com estas alunas e mesmo assim, estão juntas com outra turma... Nem sequer está com a turma . São cursos diferentes. Uma turma é só de rapazes e esta é uma turma de raparigas... Totalmente diferentes... E os rapazes, na EF, nem sequer dão espaço às meninas porque acham que a EF não é para as meninas... Querem é jogos de futebol e quando são jogos diferentes acham que elas não têm a mesma destreza...É muito difícil para a DT porque ela é a Professora de EF...

E – Então... Se te perguntasse qual a principal dificuldade que sentes para concretizar as adequações e as flexibilizações, tu dizias-me que ...

DC – Ai o tempo! É o tempo! A falta de tempo!! Porque a turma está pequena mas as outras não estão! A turma está pequenina. Consegue-se trabalhar perfeitamente... Os Professores vão começando a ter conhecimento desta situação destas meninas... E eles preocupam-se... Vejo isso nas questões que colocam...

E – De maneira espontânea?

DC – Sim! Vêm perguntar “o que é que eu faço”, “o que é que achas”...

E – E A Escola dispõe dos recursos que são necessários? Um Professor que para determinada adequação precise de um material pode contar com resposta positiva do Agrupamento?

DC – Pois. O problema também está aí...A crise económica bateu também aqui à porta desta Escola... E se nós às vezes queremos fazer alguma coisa, torna-se complicado... Por exemplo. Uma visita de estudo... Onde é que há dinheiro? As famílias também não têm recursos... São meninas que também têm dificuldades... Pode haver, na turma toda, duas ou 3 que não têm problemas, mas são sempre necessárias muitas verbas para as atividades destes cursos... Mesmo assim, quando fazemos aquelas atividades em que todas as turmas de Técnicos de Apoio à Infância, as alunas participam e que cada uma traz um bocadinho e é tudo partilhado... Mas se for só esta turma... Já se torna mais difícil. Por

exemplo, se formos a Faro e for preciso pagar... Começam as dificuldades... As dificuldades das jovens são económicas como as da Escola e da comunidade... Porque elas têm que comprar todo o material que necessitam para as atividades... São elas que compram tudo! Estás a ver? Portanto, nós tentamos que sejam materiais que possam reciclar lá de casa para evitar pesar às famílias. Elas estão num curso em que é necessário muito material e usam muitos materiais...

E – E estes ajustamentos dos currículos, em geral, sentes que são feitos? Os currículos são mesmo ajustados pelos diferentes Professores nas diferentes disciplinas?

DC – Não consigo avaliar isso, não. Na minha disciplina sei que sim, Dentro do possível. Eu acredito que os outros Professores também o façam... Que façam o mesmo esforço. Porque, repara, nós estamos aqui sempre em defesa dos alunos e então tentamos adequar o que possível... Sei lá.

E – Por exemplo. Vamos pensar numa atividade concreta que esteja planeada para esta turma em que seja necessária uma adaptação para estas meninas poderem participar. Lembras-te de algum exemplo?

DC – Sim! Estas alunas, quando foi agora a festa de Natal, deram apoio. Vendo se as crianças precisam de ir à casa de banho... Porque elas não conseguem pintar as caras dos pequeninos...

E – Ah! Na festa de Natal, as alunas desta turma receberam as crianças mais pequeninas do Agrupamento e fazem pinturas faciais e animações... É isso?

DC – Sim. Sim. E estas alunas participam mas com atividades que não comprometam a segurança.

E – E essas atividades são construídas originalmente a pensar nelas ou já existiam e forma adequadas ao perfil delas?

DC – Nós temos é que pensar nas alunas que temos para essa atividade... Para o que é preciso fazer, o que é que elas podem fazer... Importa é que todas participem. Garantir que todas participem, dentro do que puderem fazer mas não comprometendo a atividade.

E – Compreendo. E respeitando o perfil de cada uma delas! Pois cada uma tem um estilo de aprendizagem diferente. Ou ficaram as 4 a fazer exatamente a mesma coisa nessa atividade?

DC – Não. Ficaram duas de um lado e outras duas do outro. Com tarefas diferentes. Um a vigiar os livros que elas fizeram e que os alunos iam folhear e ver outras duas a dar apoio às crianças... Vendo se precisavam de alguma coisa...

E – E essa atividade estava integrada na concretização da planificação de algum módulo?

DC – Tudo aquilo que elas fazem é avaliado! Por acaso, nessa atividade em concreto, não entrou como instrumento de avaliação cognitivo mas sim atitudinal... e o ano passado, entrou como instrumento de avaliação do... foi-se ver o que realizaram no âmbito dos módulos em que tinham que desenvolver essas atividades...

E – Compreendo. E como é que são decididas essas adaptações? É no CT? És tu DC? São os Professores individualmente ou em grupos das diferentes áreas?

DC – É conforme... Depende do módulo e da atividade. Mas normalmente, o próprio Professor é o responsável pela adaptação... Mesmo que haja uma conversa ou uma sugestão, o próprio Professor é

que é responsável... A não ser como neste caso! Viste que estava ali reunida. Estávamos a planificar uma atividade que vai envolver todas as turmas deste curso e nesse caso, reunimos todos os DC... Depois falo com as minhas meninas e conto-lhes o que ficou decidido, quem é que faz o quê e cada Professor integrará os seus módulos nas atividades que couberam à turma e a cada aluna... Eu distribuo... Quem é que vai ficar com quem, de acordo com as capacidades de cada uma. Portanto. Para estas 4 meninas, eu nunca iria por nenhuma delas a fazer pinturas faciais. Era uma questão de segurança. Nem elas têm firmeza ou destreza...

E – Então como é que avalias qualitativamente as práticas de gestão curricular do CT em relação a estas jovens com NEE?

DC – Eu penso que com um Bom! Os Professores estão disponíveis e estão-se a adaptar e mostram vontade! E o ano passado também correu muito bem!

E – E a qualidade das atividades adaptadas ou das adaptações...

DC – Tem que ser! Eles têm que fazer muitas adaptações.

E – As necessidades sentidas pelo CT construção ou na adaptação das atividades para estas alunas, nesta formação de carácter modular, são grandes? Ou nem por isso? O que é que observas a esse nível? Que tipo de dificuldades notas?

DC – Sim! Por isso é que às vezes vêm perguntar o que fazer num determinado momento ou assunto e eu dou sugestões concretas... Digo que faça isto ou aquilo. Eles sentem preocupação... Aquilo que eu te disse há pouco. E vamos conseguindo adaptações para que a resposta não seja como a dos outros... E mesmo que não façam o módulo exatamente na mesma altura que os outros... é como se fosse uma recuperação do módulo que eles fazem...

E – Compreendo. Também encontram resposta para o ritmo de cada uma e para o perfil de cada uma... Pois. E aprendizagem em cooperação, dentro da sala de aula... É uma prática em todas as disciplinas ou...

DC – Não. Nas outras disciplinas... Nunca me questioneei sobre isso...

E - As alunas trabalham em grupos ou...

DC – Em grupos... Inicialmente... No ano passado tentámos que cada uma ficasse em grupos diferentes... Depois começou a... Vamos lá... Elas próprias começaram a escolher o grupo e a escolherem-se entre si... Trabalhavam bem juntas e funciona bem assim... Agora estamos a ter um problema... A aluna que tem mais dificuldades... As outras não estão a aceitá-la muito bem porque houve um atrito entre elas e estão um bocadinho afastadas... E as outras colegas não estão a aceitá-la no seu grupo...

E – O que fazem os Professores?

DC – Olha... Não sei!

E – E no teu caso?

DC – No meu caso, ela prefere fazer sozinha... E para já, até ver... Porque depois ela fazia com a [A3], aquela que também tem problemas de expressão e de comunicação... Começaram-se a juntar... E essa estava sempre a afastar-se das outras duas... E a mãe veio à Escola. Não queria que isso acontecesse. A aluna recusava sem dizer porquê. E é complicado gerir o caráter e as questões entre elas... Agora já estão juntas... Elas próprias é que escolhem os grupos... Por acaso essa que tem dificuldade motora, faltou a semana passada e eu fiz os grupos... Como ela não estava presente... Quando voltou perguntei “[A1], qual é o grupo que gostavas de pertencer?” E as colegas protestaram dizendo que já iam adiantadas no trabalho e a [A1] quis fazer sozinha... Então disse-lhe que não fazia a mesma atividade e que ia passar o caderno da semana que tinha faltado porque fizemos umas coisas...

E – Portanto, criaste uma atividade de forma a não penalizar a aluna e a permitir a recuperação dos conteúdos e em contexto de aula... E os outros grupos? Têm todos a mesma atividade ou...

DC – Sim! Estes grupos... Por exemplo, enquanto os outros grupos têm 3 exercícios, estas meninas fazem 2... Se for o mesmo número... O grau de exigência é menos para elas... Porque eu também vejo o tipo de trabalho ou às vezes substituo... Ou num grupo é uma atividade prática enquanto outros é uma atividade teórica... Sei lá... Um texto de acordo com o projeto educativo e assim e vou adaptando em função do perfil e das competências... E acredito que os outros Professores também o façam... Eu não faço essas perguntas aos Professores porque parto do princípio que ...

E – Compreendo. E as novas tecnologias? Elas o ano passado tiveram TIC e este ano? Utilizam as novas tecnologias?

DC – Sim. Muito. Para fazer trabalhos de pesquisa e fazem PowerPoints ...

E – E as práticas educativas do CT, em termos gerais, consideras que...

DC – São positivas!

E – E em relação a estes CEI?

DC – Também!

E – E enquanto DC, voltando à questão da FCT, gostaria de te ouvir sobre a forma de inclusão destas alunas com NEE? Porque há a questão do acompanhamento, do local da FCT, como é assegurado, de que forma, como é feita a avaliação delas... Isso já está pensado ou ainda está a ser discutido?

DC – Pois. Eu não sei como é que isso está agora. Porque eu pergunto... Eu até pensei que a FCT fosse nos mesmos moldes do ano passado e a Professora da Educação Especial disse que elas vão fazer exatamente a mesma coisa que as outras meninas... Os critérios de avaliação da FCT foram aprovados em Conselho Pedagógico... Tem que ser de acordo com o perfil das jovens... mas eu, como DC ainda não estou bem dentro... Mas eu penso que... Vamos lá a ver. Estou preocupada com o lugar para eu depois poder falar com a empresa que vai receber as jovens sobre as coisas que elas podem fazer... Por isso o que eu estava a pensar é que eu ficasse com estas 4 meninas para poder acompanhá-las e as outras distribuídas pelos outros Professores. E a colega [DEE] irá também acompanhar de perto... Mas eu pensei que estas meninas não iam à FCT... Porque uma delas não vai ter qualquer problema e penso que mesmo com um emprego nesta área se desembaraçava... Outra... com um bocadinho mais de dificuldade... Orienta-se também. Agora as outras duas... Eu não sei! Temo mesmo que a experiência não seja nada fácil para as alunas e para a empresa... Porque tomar conta de

crianças... Nem pensar! Fazer outra coisa que mostre que é capaz de fazer o que decidirmos... Não sei!

E – Olha... E em relação à PAP? Ainda vem lá longe... Só no próximo ano... Mas já discutiram este assunto?

DC – Só no fim do próximo ano! Ainda não pensei nisso!

E – Ainda não tens ideia! Tendo em conta a experiência do curso anterior, como é que foi a avaliação da aluna com NEE do ciclo anterior?

DC – Essa aluna não tinha CEI! Defendeu a PAP como as outras! Por acaso fui eu que a acompanhei na PAP e teve muita ajuda da minha parte...

E – Que dificuldades é que antecipas para estas PAPs? Achas que se concretizam?

DC – Primeiro é preciso pensar. Qual era o tema que cada uma gostava de tratar e depois é necessário traçar um plano e ir dando sugestões... Neste caso talvez seja necessário pensar noutra suporte para as alunas deste ano...O que eu estava a pensar ... E vou falar com a colega da Educação Especial, era tentar que elas fizessem um tipo de relatório daquilo que fizeram durante a FCT. O que fizeram, como e com que dificuldades, do que gostaram... É preciso decidir... Aprovar no CT, apresentar ao Conselho Pedagógico ... E outra coisa... Em vez de ser uma prova pública com elementos do júri externos à Escola... Ser um júri diferente, aprovado em Conselho Pedagógico, só com elementos do CT... E isso tinha que estar no CEI de cada uma... É um momento muito complicado para cada aluna e o perfil de cada uma delas...

E – Então e se elas não puderem esmo realizar a PAP, como é que fica a situação delas?

DC – Elas têm um diploma de frequência e no CEI de cada uma pode ficar decidido que elas não têm a PAP... Olha. Não sei. É uma coisa que nunca se fez antes! E conforme vamos encontrando dificuldades... Vamos procurando caminhos! Vamos vendo que pé é que podemos por à rente! Se é o esquerdo se é o direito... Se é a direita se é em bicos de pés... Vamos pouco a pouco lidando...

E – É um desafio diário...

DC – Pois! Nunca se tinha vivido esta experiência aqui na Escola e nós sabemos que estes alunos merecem muita atenção! E como nem todos são iguais, a atenção que eu dou a um não pode ser a mesma que eu tenho que dar a outro...

E – Compreendo! E há alguma coisa que gostasses de dizer ou acrescentar sobre esta turma ou sobre esta direção de curso em particular? Alguma coisa que eu não te tenha perguntado e que achasses interessante referir, ou que te lembres agora?

DC – Não... Mas olha... Vamos conversando!

E – Obrigada! Só para terminar esta conversa, pergunto-te o que pensas em geral sobre as práticas de inclusão destes alunos com CEI no Ensino Profissional do Ensino Secundário?

DC – Eu acho que a ideia de colocar estes alunos numa escola pública tendo a mesma matéria que os outros... Têm que ser mesmo feitas adaptações mas nunca se pode fazer isso com uma turma grande e

com muitos alunos! Tem que ser sempre uma turma pequena e com um máximo de 4 alunos com CEI... Porque as NEE abrangem muitos tipos de dificuldades... Seja uma disortografia ou dislexia... Também são NEE... Mas são completamente diferentes destes alunos com CEI... Com esses trabalhamos muito melhor do que com estes com CEI...

E – Portanto, achas que a inclusão destes alunos no Ensino Secundário é precisa e faz sentido nestas turmas do Ensino Profissional mas a dificuldade é o número de alunos e a dimensão das turmas...

DC – É isso. E haver sempre uma reunião logo no início do ano, em que os Professores possam receber toda a informação! Porque os CT mudam e no início do ano é preciso partilhar com todo o CT o perfil de cada um dos alunos... E que haja sempre formação! Alguma indicação para que os alunos possam trabalhar com estes alunos! Não é só como aquelas reuniões em que só se diz as alíneas e os problemas e as medias como testes adaptados! Tem que haver mais qualquer coisa porque eu acho que o facto da Professora da Educação Especial dizer que está disponível... Os professores até se esquecem dessa oferta! Porque é tanta coisa! Cada aluno tem o seu problema e o tempo também não chega!

E – Voltamos à questão do tempo...

DC – Cada vez mais temos com NEE educativas nas nossas turmas que não costumavam chegar ao Secundário... Por exemplo... O tempo... Estas meninas o ano passado tinham um horário diferente, tinham bócia e natação e este ano não têm nada disso... Só aulas...

E – E achas que isso não é bom...

DC – Elas dizem que são muitos trabalhos e o só não vão a Psicologia... E só no final de dezembro é que deixaram de ir... Já te disse... Como tinham módulos do ano anterior por fazer, este ano só iam porque queriam... Não estava no seu currículo...

E – O horário das jovens é também muito exigente!

DC – E alguns professores são comuns às duas turmas ao mesmo tempo! Olha, por falar em tempo... Temos que ir andando ...

(...)

APÊNDICE III – 7 – Transcrição da entrevista a DT

ENTREVISTA DT – 10 DE JANEIRO DE 2018 - [REDACTED]

Diretora de Turma – DT

Entrevistadora - E

DURAÇÃO DA ENTREVISTA – 41'22

E – Vamos começar? Esta entrevista, como te tinha dito, realiza-se no âmbito do estudo sobre as práticas de inclusão de que te falei... Neste caso, analisamos as práticas de inclusão no caso destas jovens com Necessidades Educativas Especiais (NEE) nesta Escola Secundária ... Ah... para já o objetivo é compreender quais são essas práticas e analisar de que maneira é que a inclusão é levada a cabo aqui com as com as alunas do que temos falado e... pronto. Por isso, é muito importante contar com a tua coloração enquanto Diretora de Turma.

DT – [sorrindo e acenando afirmativamente] Claro!

E – [sorrindo] ... Como combinámos... Posso gravar?

DT – [Acena anuindo]

E – Já estamos aqui a gravar esta conversa e agora vamos começar... Se calhar começamos por fazer um registo breve a tua caracterização de maneira mais formal do teu perfil ... por exemplo... A tua idade?...

DT – 39.

E – 39... A tua formação académica e profissional inicial é na área...

DT – Da Educação Física (EF). Licenciatura em Educação Física. Na Universidade do Porto. E por acaso até tive umas disciplinas... de Educação Especial durante o curso...

E – É uma das questões que te ia colocar! Isso é muito interessante. Portanto tiveste disciplinas mesmo no âmbito da Educação Especial...

DT – Sim. Sim. As chamadas as Bases da Educação Física Especial... Era o “BEF” chamávamos as “BEF”!

E – Sim... Compreendo. Isso é muito importante. É uma coisa de que muitas pessoas se queixam. A falta dessa formação na formação inicial... Procurando depois ...

DT – Pois. Para a minha disciplina até...pois. Sim. Mas de uma forma ... Quer dizer. Com este contexto, as diferentes possibilidades de alunos que podíamos encontrar nos percursos... Só na situação específica da EF...

E – Claro. Claro. Compreendo. Como te digo. Era uma das questões que te queria colocar e isso é muito importante para compreender as diferentes perspetivas... Os percursos... E em termos de tempo de serviço...

DT – Tenho 17 anos! [Sorrindo]

E – E experiência profissional com crianças ou com jovens da educação especial? Tem sido uma constante? É muito frequente?

DT – Tenho. Tenho tido sempre, ao longo dos anos, alunos com necessidades educativas especiais. Uns anos com mais alunos outros com menos ... Alguns com Projetos Educativos Individuais, outros com Currículos Específicos ...

E – Compreendo. Compreendo... Muito bem. Então, se calhar, agora vamos concentrar a nossa conversa nestas meninas da tua direção de turma e vamos começar por falar um bocadinho do Conselho de Turma. Como é que caracterizarias a relação profissional dos docentes deste Conselho de Turma em termos profissionais?

DT – Ahm...

E – Em termos profissionais como é que funciona o grupo?

DT – É assim. A grande questão desta turma é que é uma turma mista. É um Conselho de Turma muito extenso ... uns 22...

E – O Conselho de Turma tem 22 docentes?

DT – Sim. Somos muitos. 21 ou 22. Porque temos, para além das professoras de Apoio das duas turmas, as docentes da Educação Especial, a psicóloga também, e docentes das áreas... Isto porque temos alunos que são da área da Programação dos Sistemas Informáticos e depois a parte delas, a outra parte da turma são elas de Apoio à Infância. É uma mistura em algumas disciplinas, de duas turmas de dois cursos diferentes que têm essas disciplinas em comum. São três disciplinas. Português, AI [Área de Integração] e Educação Física. E o resto... não. O resto é tudo... Nas línguas eles têm Espanhol de continuação e elas Espanhol de Iniciação...

E – Pois, compreendo. Então em conjunto a turma tem essas 3 disciplinas, mas na verdade são duas turmas distintas em todas as outras...

DT – E nessa parte... mesmo com os outros colegas... É complicado. Não é complicado. Eles sentem-se assim um bocadinho distantes desta realidade pois não as têm como alunas e nós, mesmo falando eles estão mais distantes, mas os outros colegas que as têm como alunas, sim. À exceção de um colega que percebi que ainda não tinha percebido muito bem ... Nunca trabalhou com este tipo de aluno... Ali houve alguns colegas que nunca trabalharam com este tipo de alunos... Note-se que apenas dois colegas vêm com eles do ano anterior... Que é a professora de TPIE (técnicas pedagógicas de intervenção educativa) e a professora de Português. De resto os professores são todos novos...

E – Portanto... Este primeiro período foi um período de adaptação para todos...

DT – Ai sim, sim.

E – Dos jovens aos novos professores e dos novos professores a esta realidade educativa...

DT – E mais ainda... Estas alunas... Porque alguns colegas... ahm... E eu sou sincera, eu também é a primeira vez que vejo num profissional a inclusão destes ... Alunos com este perfil e dificuldades ainda mais acentuadas...

E – E está a ser complicado para o Conselho de Turma...

DT – Sim. Sim. Um bocadinho. Em termos mais até de documentos ... documentos que é preciso fazer... Pronto. A sensação que fica é que em termos de atuação... No dia-a-dia, são tidas em consideração todas as dificuldades das alunas, as estratégias são adequadas, elas cumprem, dentro daquilo que está estipulado. A questão depois mais burocrática em termos dos papéis que têm que acompanhar todo o processo é que por vezes cria mais dificuldades aos professores... As pessoas não estão familiarizadas com esses aspetos...

E – Quer dizer. Então acaba por haver um trabalho colaborativo entre os professores nomeadamente em termos de flexibilização de conteúdos... Porque se eles não conheciam... procuram e...

DT – E junto da equipa de Educação Especial através da colega [DEE] que acompanha todos os detalhes e ajuda com os documentos... E com todo o Conselho de Turma e há mesmo essa preocupação com a inclusão e com a flexibilização dos conteúdos para as ajudar para as integrar ...

E – Tem havido essa preocupação...

DT – É assim. O ano passado... por exemplo. No horário. Até porque elas tinham um horário grande... A única disciplina que não frequentavam era a disciplina de Psicologia. Este ano é a única disciplina que não têm pois como isto é um curso com um percurso... É um triénio em que têm que cumprir todos os módulos de todas as disciplinas... E a Psicologia... elas já não frequentavam o ano passado pois o ano passado tinham outras atividades nomeadamente o Bócia e a Natação que decorriam no horário dessa disciplina. E isto para dizer... Pois. O Conselho de Turma da altura considerou que era benéfico para as alunas desenvolver essas atividades em vez da disciplina de Psicologia. Portanto, este ano, no início do ano letivo as alunas mostraram-se interessadas bem como as encarregadas de Educação e elas frequentaram a disciplina contudo sabiam que era uma frequência... quer dizer... a colega até as podia avaliar, conceber e utilizar instrumentos de avaliação mas não teriam uma avaliação pois não tinham realizado os módulos do ano anterior... Assim foi feito um horário... Portanto, agora já decidiram que não têm Psicologia mas têm outras atividades com a Professora [DEE] da Educação Especial...

E – Compreendo. Participam efetivamente no processo do CEI. São ouvidas... Olha, e em termos de dinamização desse processo? Tu és a Diretora de Turma. Qual é que sentes que é o teu papel junto do Conselho de Turma para dinamizar esse trabalho colaborativo e atender aos objetivos dos CEI?

DT – Bem, mais do que tudo sou a ponte entre a colega de Educação Especial e... Pois. E tenho uma ajuda muito grande por parte da Diretora de Curso que as conhece melhor. Já vem com elas desde o 10º ano... Até foi ela que, no início do ano me fez a caracterização da turma e para mim foi muito importante. Demorei algum tempo...

E – A apropriares-te...

DT – Pois. A adaptar-me e a apropriar-me da informação toda. Pronto. Ela foi espetacular, deu-me uma série de informações e ajuda-me... Acho que acima de tudo é fazer a ponte entre o que é solicitado ao nível da Educação Especial pela colega [DEE], assim tipo os documentos e as adaptações e depois, todas as outras questões quando são solicitadas... Pronto. A ponte. E quando tenho alguma dúvida procuro as colegas que me podem ajudar.

E – Claro! E a FCT? Já está no Currículo das alunas? Isto é. Os CEI já preveem a FCT? É que este ano a turma volta a...

DT – Elas, o ano passado, também fizeram essa atividade... No final do ano. Este ano, a Formação em Contexto de Trabalho, prevê 250 horas que vão decorrer entre o meio de maio e o final de junho... A Diretora de Curso é que está a tratar dos locais para onde elas vão fazer os estágios e a preocupação agora é... nomeadamente em relação a duas das alunas... Que estejam com outra colega da turma... Porque não sabemos se elas sozinhas teriam capacidade de ... E achamos que assim será mais fácil assegurar a inclusão também no local de trabalho e a realização de algumas atividades. Promover mais autonomia e mais segurança nessa atividade...

E – Importante para elas...

DT – Claro! Para elas! Essencialmente para elas!

E – E como é que essa ideia foi apresentada às alunas? Elas estão entusiasmadas?

DT – Estão, estão! Todas! Qualquer uma delas está assim muito entusiasmada. São alunas cumpridoras com regras, horários... Mas pronto...nem sempre mostram capacidade de iniciativa, não é? Mas isso... pronto... Sabemos que são miúdas com problemas e... Pronto. Tudo bem!

E – Olha, e reservas algum tempo para falar com as alunas? Para saber quais são as suas dificuldades? Elas sabem quando é que podem ir ter com a Diretora de Turma? Podem ir em qualquer momento?

DT – Sim. Estou sempre disponível. Elas sabem. Sempre lhes disse que estou sempre disponível... Elas sabem que sim e vêm. Elas vêm falar com alguma frequência. Por exemplo, no início do ano, algumas situações até de instabilidade entre elas... pronto. A nível emocional... E pronto. Estou sempre disponível e acho que nesse aspeto estabelecemos uma relação...

E – E com a família? Há alguma...

DT – Com a família também! À exceção da mãe de uma aluna que... pronto. Por motivos de dificuldades motoras da Encarregada de Educação da aluna, não é mesmo possível vir à Escola mas...Pronto. Temos feito alguns contactos via telefone para que não falhe a comunicação e... Uma das Encarregadas de Educação... Todas... mas uma é muito presente, muito preocupada em criar a sua filha o mais autónoma possível, não é? A menina está com 16 anos, não é? E vai atingir os 18 e quer que ela seja cada vez mais autónoma...

E – E é uma mãe muito presente?

DT – Sim, sim! Não só com ela mas com a Escola e com as outras colegas da filha. Com as outras meninas. É um elemento importante!

E – E como é que caracterizarias o papel da Diretora de Turma, no teu caso, no sentido de envolver os docentes no currículo das alunas? Tem que haver um esforço? Um trabalho teu, intencional nesse sentido ou as coisas já vão acontecendo com naturalidade?

DT – Agora já vão acontecendo com naturalidade. No início houve ali a questão da burocracia e a questão “do como fazer” ... Os papéis até foram elaborados, mas depois não estavam... Não eram bem assim... Um ou outro... Tive que voltar a solicitar... Pronto. Apesar de na prática, quando falava com os colegas, estavam efetivamente a cumprir o que tínhamos planeado. Mas foi um bocadinho mais moroso até os documentos estarem realmente prontos para serem presentes a Conselho Pedagógico e para os Encarregados de Educação.

E – Compreendo. E voltando àquela questão da formação que falámos há pouco... Não sei se sentiste necessidade, uma vez que na tua formação inicial tens alguma formação na área da Educação Especial, se sentiste necessidade de mais alguma formação... Se voltas a fazer alguma coisa...

DT – Não voltei a fazer... Não voltei a fazer...

E – Mas sentes necessidade disso? Ou não tens tido conhecimento de oferta formativa na área?

DT – É assim. Eu acho que sim. Essencialmente porque o Ensino mudou... A Educação Especial também... Principalmente ao nível disto mesmo... Da elaboração de Currículos Específicos... Pronto das diferentes... Pronto. Até porque a legislação também foi mudando e mais ainda ao nível do enquadramento destas questões e neste caso, inclusão num curso profissional, então é uma novidade!

E – E que papel é que achas que a Escola podia ter em termos de formação contínua? Achas que, atendendo a essa novidade, era importante haver aqui alguma preparação para os professores?

DT – Eu acho que sim. Eu sou nova na escola. É o primeiro ano que eu estou na Escola e pronto, como naturalmente, como eu, alguns colegas que já estão quase no fim do percurso das suas carreiras de docentes e se calhar... Com estas mudanças do próprio Ministério... a formação era importante...

E – A atualização?

DT – Sim, sim. Nem que fosse no sentido da sensibilização para a inclusão cada vez mais destes alunos... Não só este Conselho de Turma, mas outros docentes da Escola... É assim. Cada vez mais os alunos (e bem, a meu ver) não ficam com a certificação do 2º e do 3º ciclos e passam para o Secundário...

E – Pois. A escolaridade obrigatória também se alargou...

DT – Exatamente. Exatamente. Por isso é que acho que há uma necessidade de formação... Os Professores do Secundário têm menos experiência com estas questões...

E – Compreendo. Olha, e como é que caracterizarias a flexibilidade dos currículos quanto à concretização destes CEI? Como é que achas que se está a concretizar efetivamente aquilo que está planificado ou o currículo que foi desenhado?

DT – Sim... Sim... Isso sim. A concretização é mesmo um facto.

E – E esse trabalho é muito isolado? Isolado no sentido de cada docente cumprir o seu plano ou há efetivamente um trabalho colaborativo do Conselho de Turma?

DT – Há alguma articulação... Mas grande parte passa pelo trabalho mais ... Cada um na sua área, face àquilo que é planificado e depois cada um na sua área desenvolve o seu trabalho... Isto apesar de termos coisas transversais...

E – E na tua opinião qual é o papel do Diretor de Curso neste processo?

DT – Bem. Mais fundamental até que o do Diretor de Turma exatamente por isso, não é? Primeiro a [DC] sempre foi muito próxima delas e na questão das aulas propriamente ditas ... Acompanha muito.

E – Mas é o caso desta Diretora de Curso em particular ou é um papel que acreditas ser desempenhado por todos os Diretores de Curso?

DT – Bem. esta em particular sei que é assim.

E – Então, parece-te que o papel do Diretor de Curso nas dinâmicas do Conselho de Turma e das próprias alunas, é mais importante que o do Diretor de Turma?

DT – Neste caso sim. Repara. Tem o conhecimento e a experiência com este contexto e com estas pessoas e até com a Escola que eu não tenho... E que ainda não consegui estabelecer... Com o tempo que tive...

E – Compreendo. Mas o Diretor de Turma tem também ...

DT – Sim! Sim! Um papel fundamental! Sem dúvida! Mas eu percebi claramente que... O ano passado esta turma teve 3 diretores de turma! Ou seja, elas não... Eles todos não conseguiram estabelecer uma relação como se pretende que seja estabelecida com essa figura...

E – Estás tu agora a construir essa relação...

DT – Exatamente. Por isso é que eu acho que eles se agarraram um bocadinho mais à Diretora de Curso. À figura do Diretor de Curso.

E – Compreendo. Há uma presença contínua e ininterrupta que explica isso... Compreendo. Portanto, essa será uma das dificuldades para a direção de turma... Os jovens não reconhecerem um papel que não o interiorizaram... E sentes alguma dificuldade, para além das que já referiste, para a concretização dessas adequações e da flexibilização? Disseste que no início sentiste que alguns professores nunca tinham tido esta experiência... Tantos alunos com CEI num grupo turma. Essa terá sido uma importante dificuldade. Há alguma outra dificuldade que tenhas sentido para a concretização das adequações?

DT – Não. Essencialmente foi isso. Elas já estão no 2º ano. No meio do percurso. Realmente, mesmo ao nível das disciplinas mais práticas, ou da componente mais científica do curso, a colega conseguiu logo, junto desses colegas... Ajudando, dizendo como é que faziam os colegas no ano anterior para que também fosse mais fácil a adaptação ... Achei que foi tranquilo e inspirou alguma segurança...

E – Claro. Compreendo. E a Escola tem os recursos necessários para essas adaptações? Deste-me um exemplo de algumas atividades que são desenvolvidas fora... Mas existem materiais específicos que

elas precisem? Isto é, os recursos necessários existem e estão disponíveis ou pelo contrário, sentem falta de alguma coisa?

DT – Eu não consigo responder claramente a essa questão... Não tenho conhecimento ainda da realidade deste Agrupamento porque estou aqui há pouco tempo, mas até à data não senti... Nem ouvi alguém dizer... tanto ao nível delas quanto dos professores, nunca vi que precisassem de algo que não tinham... Não dei por faltar alguma coisa não posso é garantir que existam todos os recursos necessários...

E – Compreendo. Claro. E o envolvimento dos docentes agora já sentes que é mais espontâneo?

DT – Sim, sim. Mais do que no início! Claro!

E – E assim em termos gerais, dirias que as adequações nas tuas turmas acontecem e são uma realidade ou não?

DT – [pausa] Eu acho que não acontecem...

E – Sentes que há alguma resistência...

DT – Acho que há algumas... Porque... Por exemplo. Na minha disciplina, a Educação Física, Não é ... Às vezes não é possível! Realmente, o que nós deveríamos fazer, o que devíamos cumprir, é muito complicado! Um professor com muitos alunos... Porque estes alunos... Eu acho que há algumas disciplinas... E acontece em concreto com estas alunas... efetivamente em duas ou três disciplinas, que são muitos alunos ao mesmo tempo. Considero que era precisa a presença... Elas são 4 com CEI mas nesta turma são cinco alunas com Necessidades Educativas Especiais... E tenho a perfeita consciência que se houvesse mais um Professor de Educação Especial que estivesse com eles durante as aulas...

E – Sentes falta disso?

DT – Sim. Para a própria evolução dos alunos seria importante.

E – Querias que estivesse outro Professor presente nas aulas, no caso um Professor de Educação Especial, para facilitar o quê? O trabalho com estes alunos? Com os outros alunos? Com a turma? Em que sentido seria importante essa ajuda?

DT – São as duas coisas! Depende das características e do perfil dos alunos. Nestas alunas... Elas até trabalham... Não posso dizer o contrário. Eu peço e elas cumprem, dentro das suas possibilidades, mas tenho a perfeita consciência que em termos comportamentais... A turma toda... E eles estão todos juntos... Em Educação Física a turma é grande... É muito grande...

E – Pois. Contigo tens a tal junção das duas turmas...

DT – Exatamente. Elas são 13...

E – Portanto. Elas são 4 meninas com CEI numa turma de 13...

DT – Exatamente.

E – Mas a verdade é que há disciplinas em que juntam a outra turma...

DT – Sim. Eles são 9 e assim ficam num total de 22 alunos na junção... E com 4 alunas com CEI acho que é muito grande! E na realidade da minha disciplina, o que eu vejo realmente é isso. Os colegas, ou porque não têm formação ou não se sentem à vontade para trabalhar com estes alunos... E há professores que não conseguem ter perfil para conseguirem... Porque também é preciso um perfil para trabalhar com alguns alunos... é importante eles estarem inseridos nas turmas mas depois as turmas são muito grandes...

E – E tu? Como é que consegues, por exemplo, na Educação Física, nesta situação particular, desenvolver uma atividade em que tenhas a turma com os tais 22 jovens em sala de aula? Cada um com o seu perfil e depois mais esta realidade ao nível das NEE, pelo que eu percebi, no total das duas turmas, são 6 alunos com NEE, 4 com CEI e 2 com PEI... Dás-me um exemplo de adequações que te sintas obrigada a fazer numa atividade qualquer?

DT – [Pausa]

E – Assim um exemplo concreto... Uma situação de aula...

DT – Eu por exemplo... Quando faço grupos ou exercícios de pares... Elas têm que ficar um bocadinho mais juntas... Mas isso é normal... É o menos difícil porque nós trabalhamos por níveis dentro da sala de aula...

E – Portanto, elas não estão a ser agrupadas à parte... Elas são organizadas em pares, mas como naturalmente em EF se trabalha por nível de dificuldade, a gestão faz todo o sentido para os jovens. É isso?

DT – Sim. É o desempenho... Exatamente. Não há ...

E – Portanto. O que está em causa é o desempenho e o nível do desempenho para que o par tenha possibilidade de ser estimulado pelo mesmo nível... É isso?

DT – Sim.

E – Compreendo. E esse é o exemplo que te parece mais vulgar. Tens situações mais complicadas? Às vezes é necessário desenvolver atividades diferentes? Os alunos juntam-se facilmente uns com os outros?

DT – Misturam-se. Misturam-se com os outros! Há sempre uma parte... E aí... Existe é um bocadinho de mais resistência, na minha disciplina, dos outros colegas. Estamos a falar, imaginemos, de um jogo desportivo coletivo em que o objetivo é a equipa marcar muitos pontos e não sofrer... As outras colegas não lhes passam a bola porque elas não agarram a bola ou alguém lhe passou a bola e ela a perdeu...e depois não marcam golo e depois perdem... Enfim. Têm a outra parte associada...

E – Pois. Mas aí o que está em causa não é o perfil delas... O que está em causa é o desempenho que não satisfaz a equipa...

DT – Exatamente. Não é uma discriminação. Até porque elas são bem integradas na turma.

E – Na turma?

DT – Sim. São mesmo muito bem integradas e bem aceites.

E – Então e na Escola? Também sentes que há uma integração real? Elas frequentam os espaços? Envolvem-se nas atividades? Ou é só em contexto da turma?

DT – Elas estão sempre mais juntas. O ano passado tinham outras atividades fora, mas este ano não...

E – Promovidas pela Escola não...

DT – O Currículo delas é muito extenso! Todos os dias das 8 às 4 da tarde! É muito violento!

E – Para todos eles!

DT – Sim, sim. Para todos eles! E para elas em particular!

E – E, no caso da EF, ou de outra disciplina de que te recordes, há atividades construídas para especificamente para elas?

DT – Eu não posso afirmar a 100%... Mas eu não tenho ideia que existam. Não.

E – Que sejam concebidas exclusivamente para elas. Aquilo que sentes é que são adaptadas as que existem ao perfil destas jovens...

DT – Exatamente!

E – Portanto, não são criadas especificamente para elas...

DT – Pois. Até porque a que existia aqui no Agrupamento era Bócia e Natação... Bem. Continua a existir, mas envolve alunos com outras idades...

E – Claro. Compreendo. E em contexto de sala de aula? Tens alguma ideia dessa opção? No caso, por exemplo, da EF? Estou a valer-me do facto de seres DT e docente de EF... Sentes essa Necessidade? Necessidade de criar uma atividade para elas? Para alguma delas? De forma a desenvolver alguma competência ou assim...

DT – Senti nalguns módulos. Por exemplo, ao nível da ginástica, elas estão a fazer mais atividades de ajuda do que propriamente da parte do desempenho...

E – E sentes isso em relação a estas meninas ou essa é uma realidade que se repete na EF por outras situações?

DT – Eu tenho colegas, e temos conversado, que reconhecem alguma dificuldade em conseguir lidar com alguns perfis de alguns alunos... Mas acaba sempre... Chegamos sempre ao mesmo... À exceção de uma colega em que a turma é mais pequenina, a questão é a dimensão da turma. Gostaríamos... E aí é a tal questão...

E – Em termos físicos, a disponibilidade do Professor de Educação Física tem que ser muito grande porque têm a segurança física de cada um deles nas mãos...

DT – Exatamente... E um grupo não pode ser grande, precisamente com este tipo de condicionalismos... É complicado assegurar... Para mim, de todo o processo... É a única grande dificuldade! Eu compreendo que aquelas disciplinas ... Quando estão separados, acredito que as coisas funcionem muito bem... Agora... Os dois grupos... O total! Com 4 CEI e 2 PEI!!!! É que não é

propriamente um ou dois alunos! E quando é o grupo de 13... Elas são já muito amigas e se calhar o trabalho até possível ... Agora com todos juntos... A turma alargada... Com características muito diferentes, com outros problemas... Eles com questões complicadas em termos de comportamento...

E – E isso acontece em 3 disciplinas...

DT – Sim...

E – E nas reuniões de Conselho de Turma, são esses 3 professores que se queixam ou nem por isso?

DT – Sim. Nomeadamente, numa das disciplinas. Eles... EF e AI só têm uma vez por semana... Em Português são várias vezes... Acumulam-se as participações disciplinares... Tudo porque a junção não é...

E – Compreendo... É complicado! A dinâmica da turma alargada acaba por não ser natural... E isso é um aspeto importante que pode comprometer o sucesso dos alunos e das estratégias para eles...

DT – Sim, sim! Eles até acham, a parte dos rapazes, diz que a Professora de Português só protege a turma das meninas...

E – Porque a outra turma é constituída por meninos...

DT – Exato. A turma destas meninas é só de raparigas e só rapazes. Uma coincidência. Tem a ver com as opções...

E – Compreendo. E em relação aos estilos de aprendizagem dos alunos... Já me disseste que não tens noção se isso é uma preocupação dos docentes. Mas por exemplo, elas não as 4 iguais e já tivemos oportunidade de falar sobre isso... Sentes que os professores têm esse cuidado em relação a estilo de aprendizagem de cada uma delas? As atividades serão diferentes para cada uma?

DT – Sim. Na parte prática mais ainda! Pelo menos, daquilo que conversamos. Até mesmo os CEI são diferentes...

E – Pois. E as adaptações são decididas de que forma? É tudo ao nível do CT? Ou ao nível dos grupos disciplinares de cada docente? Ao nível da equipa da Educação Especial? Como é que as adaptações são decididas?

DT – Nós em reunião de Conselho de Turma compreendemos e decidimos que adaptações teríamos que fazer em função do perfil e da caracterização das alunas. E isso depois é trabalhado nos grupos disciplinares e dos grupos vem ao CT... Porque até temos uma avaliação... Pronto... temos que avaliar em CT a prestação das alunas, não só em termos de desempenho nas disciplinas, mas numa série... Não consigo precisar... Mas aquilo era uma parte de integração... uma parte de socialização, de cumprir as tarefas, relacionar-se com os outros... com os pares... Se passam por situações de *bullying*... Enfim...

E – Compreendo. Áreas muito abrangentes e muito variadas...

DT – Pois. E cada vez mais direcionadas para a integração delas na sociedade... Já a pensar na vida pós escolar...

E – Então como é que avaliarias qualitativamente as práticas de gestão curricular deste Conselho de Turma em relação a estas alunas? Falo do CT do grupo de 13 alunas...

DT – Boa! Boa!

E – E a qualidade das atividades adaptadas, ou das adaptações das atividades, pelo CT?

DT – Também me parece boa! Sim. Mesmo nas atividades em que elas têm participado... Ou seja, as alunas participam em todas as atividades da turma e com a turma.

E – Portanto, as adaptações têm sucesso.

DT – Pois!

E – E em relação às dificuldades sentidas pelo CT na construção e adaptação das atividades para estas alunas, nesta formação de caráter modular? A formação é por módulos... Todas as adaptações, adequações e avaliações têm que ser em função de cada módulo... Como é que estão a fazer? As alunas também são avaliadas em cada módulo?

DT – Sim. Por módulo!

E – E o facto de ser uma avaliação modular não tem sido uma dificuldade?

DT – Não. Não. Tanto é, que elas têm tido sucesso em todos os módulos... Só há uma aluna que tem um módulo em atraso e nem é uma destas alunas...

E – E relativamente às adaptações das atividades, as dificuldades que sentiste foi numa fase inicial, fruto de os professores não terem esta experiência, depois, nessas 3 disciplinas em que estão duas turmas em junção, é mais complicado fazer adaptações...

DT – Sim... Que os desempenhos deles obtenham um sucesso maior... Porque todos trabalhamos para eles terem sucesso! E é difícil nestas condições... A dinâmica de trabalho é muito difícil...

E – E o CT utiliza esta aprendizagem em cooperação em contexto de sala de aula? No sentido de promover a cooperação? Deste-me exemplos muito concretos em que as alunas se organizam... E isto acontece em geral nas outras disciplinas? Tens esta noção enquanto DT? A promoção desta aprendizagem em cooperação em que os jovens cooperam entre si no desenvolvimento das atividades, é uma prática recorrente?

DT – Sim. Pelo menos tenho essa ideia. Alguns trabalhos de apresentação... No outro dia o colega de Sociologia contava-me a apresentação dos trabalhos ... E sim. Elas nem sempre ficam em grupo. Ficam em diferentes grupos e as coisas correm bem.

E – Compreendo. E em relação às novas tecnologias em contexto de aula de aula. Elas já me disseram que tiveram a disciplina de TIC no ano passado... E atualmente continuam a usar esse tipo de recursos?

DT – Não sei precisar... Na minha disciplina sei que nas aulas teóricas é frequente... Mas sim. Por exemplo a colega de Psicologia também, de Sociologia... Sim. De uma forma geral... Por exemplo, em Português o problema era os alunos não terem manual e a professora utiliza as TIC...

E – Então, em relação às práticas do CT... Como é que as avaliarias em geral?

DT – Boas!

E – E do CT em relação a estes casos em particular?

DT – Boas também!

E – Gostava de falar um bocadinho contigo sobre a FCT. Já me deste umas ideias sobre as formas de inclusão encontradas... À partida vão tentar encontrar uma espécie de tutoria ...

DT – Não em todas... Mas sim... No caso de duas das alunas...

E – E a escolha das empresas? Está a correr bem?

DT – Sim. Penso que sim. É sempre dada oportunidade às próprias alunas de escolherem um sítio que elas e os Encarregados de Educação gostariam... Podem até encontrar a empresa, trazer o contacto e a Escola estabelece os protocolos necessários... Sim, mas está a correr bem.

E – E o acompanhamento por parte dos docentes? Estão escolhidos os docentes que farão esse acompanhamento? É diferente do que é habitual?

DT – Habitualmente, diz a legislação, quem faz o acompanhamento deve ser o Professor da disciplina coordenador de Curso e os Professores da componente técnica e eventualmente, quando não é suficiente, o Diretor de Turma também...

E – Então, neste caso, não será diferente...

DT – Não. Não será diferente!

E – E a avaliação delas na FCT?

DT – Isso é que eu não sei! Tenho consciência que foi falado, mas ainda de uma forma muito geral... Agora no final do 3º período as certas terão que ser outras, mas ainda não sei precisar com rigor...

E – Pois. A esta distância...

DT – Sim. A DC sabe com certeza mais detalhes...

E – Olha. E em relação à PAP? Como é que é? Tens ideia se elas vão realizar uma PAP? O CT já tem essa decisão tomada?

DT – Ainda não. É só no final do 12º ano... Mas à partida... Pois elas terão de cumprir...

E – Mas vai ter que haver alguma adequação...

DT – Pois. Obviamente. Uma adequação quanto aos critérios e tudo o mais...

E – E que dificuldades é que antecipas que possam existir na concretização da PAP?

DT – Bem, uma vez que a PAP pode ser na sequência da FCT, um relatório, elas poderão fazer... Embora duas alunas possam ter mais dificuldades, elas têm um grande acompanhamento e com essa

ajuda a consigam concretizar... Não será propriamente um documento... Terá que se encontrar uma forma...

E – Compreendo. Outro suporte...

DT – Pois. Outro suporte. Ou até com a apresentação de pequenos trabalhos sobre as atividades que elas próprias cumprem em FCT ou desenvolvem com as crianças... Pronto. Acredito que sim. As outras duas... Não sei, mas têm outra facilidade em termos de concretização... E por isso acho que devem conseguir...

E – Terão que ter os critérios adequados e diferenciados...

DT – Pois. Uma avaliação adequada e diferenciada.

E – E se elas eventualmente não conseguirem fazer a PAP como é que fica a situação delas? Em termos de conclusão?

DT – Os alunos deste percurso... O que está preconizado é que os alunos têm que frequentar as horas de formação e têm que ter aprovação em todos os módulos, na FCT e na PAP. Só assim é que no final do 12º ano recebem a certificação. Das conversas que tive com a DC, estas alunas não sairão daqui com uma certificação igual ao das suas colegas. Saem com um documento de frequência do 12º ano com equivalência ao Secundário... Mas não têm uma carteira profissional...

E – Ah. Não tem uma certificação de nível 4 como os colegas por terem um currículo próprio... Mas têm que concluir o currículo que é desenhado para elas... A questão é que neste momento ainda não estamos em condições de saber se esse currículo integra ou não a defesa da PAP ... É isso?

DT – Pois. E não deve integrar... Isto é uma opinião pessoal. Não há ainda uma decisão do CT, as à partida, não. Elas não realizarão a PAP... Pois. Embora... É uma forma de promover a ...

E – Equidade?

DT – Pois. Adequar o seu currículo ao seu perfil.

E – Compreendo. Olha, e há alguma coisa de que não tenhamos falado, que quisesse dizer a propósito das alunas, destas meninas, da escola, da inclusão?...

DT – Não. Acho que falámos de tudo o que é fundamental. Elas são... Vê-se que são jovens felizes na Escola e isso para mim é fundamental. Para elas e para todos, Cada vez mais, não é? Aaaa.... Bem acompanhadas, estruturadas... Uma ou outra... Pronto, com mais dificuldades de comunicação mas compreendem perfeitamente as situações e acho que são jovens que vão conseguir integrar-se bem na sociedade no mundo do trabalho. Não sei se nesta área, mas pronto. Com ajuda e com colaboração... Por exemplo. Uma delas, a Encarregada de Educação já a vai levar para o seu local de trabalho para que possa desenvolver autonomia no mundo do trabalho, trabalhando um bocadinho ao lado dela e no fundo acho que é nesse sentido que todos trabalhamos...

E – Claro! No sentido da inclusão.

DT – E que elas se tornem independentes. que um dia, quando os pais lhes faltarem, elas possam sobreviver com dignidade e com qualidade...

E – Claro! E assim em síntese, uma vez que me disseste há pouco que é uma experiência que nunca tinhas tido, o que é que pensas sobre as práticas de inclusão destes alunos com CEI no Ensino Profissional, no Ensino Secundário?

DT – Eu acho que é muito importante. Exatamente porque na escolaridade obrigatória os alunos chegam até ao 12º ano. Nós percebemos que as adequações nalguns casos têm que ser muito profundas... É uma inclusão real. Em termos de aquisição de conhecimentos... Não me parece que elas consigam... ir mais além... Não é? Não conseguem aprender o mesmo que os outros... Mas como não têm a mesma habilitação...

E – Pois. A ideia é prepará-las, como dizias há pouco, serem cidadãs incluídas e autónomas que vivam de facto dignamente...

DT – Sim. E acho que sim, que estão criadas as condições. Antigamente, a preocupação era quando saíam do 9º “e agora?” E é agora... É muito importante, até para as próprias famílias. Têm agora mais uns anos para promover essa inclusão... Isto é que saíam da Escola capazes... Eu acredito que com a FCT até haja uma ou outra que encontre trabalho... Uma saída para o mercado de trabalho... Era a cereja no topo do bolo!

APÊNDICE III – 8 – Transcrição da entrevista a D1

ENTREVISTA DT – 24 DE JANEIRO DE 2018 - [REDACTED]

Docente Saúde Infantil – D1

Entrevistadora - E

DURAÇÃO DA ENTREVISTA – 41’26

Ainda antes da gravação da entrevista, a docente esclareceu que só tinha problemas com a inclusão de uma das jovens, declarando que “A [REDACTED] [A3] deve ter um nível cognitivo de 2 ou 3 anos...” E a conversa começou por aí...

E – (...) elas são jovens diferentes entre si e com perfis e dificuldades diferentes.... Tu és a professora de...

D1 – Saúde Infantil...

E – E na tua formação inicial de...

D1 – Geologia do Ramo Educacional...

E – E na tua formação inicial no Ramo Educacional tiveste alguma formação em NEE?

D1 – Absolutamente nenhuma!

E – Pois... Mas entretanto, já tens alguma experiência... E tempo de serviço?

D1 – 23 anos! Mas eu ia dizer que se calhar, os cursos mais recentes do ramo educacional já devem ter... As únicas disciplinas que eu tive viradas para o ensino, foram de Psicologia Geral e Métodos e Técnicas de Ensino... Que não falaram absolutamente nada disto...

E – Compreendo... Em termos de experiência profissional, tens tido oportunidade de trabalhar com jovens...

D1 – Mas com este tipo de problemas é a primeira vez... Já fui Diretora de Turma, já fui diretora de curso, já fui simplesmente elemento do Conselho de Turma... de turmas que tinham miúdos com PEI... dislexias, disortografias... Coisas desse tipo.

E – E com este tipo de currículo?

D1 – Nunca!

D1 – É a primeira vez! Estes estudos também são interessantes por causa disso!

E – Compreendo! E o Conselho de Turma? Neste Conselho de Turma as coisas funcionam bem? Como é que classificarias a organização e as dinâmicas?

D1 – [Pausa] Posso dizer que o 1º Conselho de Turma foi um bocadinho confuso. Não estou de forma alguma a dizer que os colegas não sabem fazer o trabalho deles, mas o Conselho de Turma é constituído por professores que já acompanharam a turma no ano passado, no 10º ano e por professores que viram as miúdas pela primeira vez agora... E apesar de ter sido referido que elas eram miúdas especiais... Sentimos na primeira reunião... Nós, os professores que estávamos no Conselho de Turma pela primeira vez, alguma dificuldade porque as professoras do Ensino Especial também era a primeira vez que estavam a conhecer as alunas... E portanto, tivemos o Conselho de Turma e depois é que as pessoas do Ensino Especial foram procurar os documentos e forma estudar o caso...

E – Compreendo... Não havia detalhes sobre as alunas nessa primeira reunião...

D1 – Havia! Havia mas forma partilhados precisamente via oral... Os documentos surgiram dias depois...

E – E achas que há um trabalho colaborativo neste Conselho de Turma?

D1 – Sim! Porque as Professoras do Ensino Especial têm sido impecáveis! Só que lá está, enquanto fazemos o Conselho de Turma, enquanto as professoras do Ensino Especial vão procurar os documentos e nos enviam qualquer coisa... Já estávamos no mês de novembro e eu estava a acabar o primeiro módulo sem saber propriamente detalhes de como fazer uma avaliação diferente... Tudo isso...

E – Compreendo... Então o Conselho de Turma preocupa-se com as questões da inclusão e da flexibilização só que de facto os professores não tiveram acesso às informações necessárias logo no momento inicial... É essa a questão que queres destacar...

D1 – Eu acho que o problema vem de cima... da Direção que quando convocou os primeiros Conselhos de Turma para turmas com alunos com NEE não convocou o desta turma por já não ser do 10º... Os alunos não eram novos... Mas nós éramos...

E – E neste contexto como é que classificarias o papel da DC e da DT enquanto líderes da promoção da inclusão destas alunas?

D1 – Não teve problemas! As duas estão muito apoiadas pelas professoras do Ensino Especial e tem corrido muito bem! De tal maneira que não devemos fazer agora a reunião intercalar...

E – Compreendo! As coisas estão muito bem articuladas...

D1 – Pois! Mas do que eu senti necessidade foi do Conselho de Turma em setembro e não só o Conselho de Turma! A Intercalar foi só em outubro! A falta que a informação fez logo em setembro! Compreendes?

E – Compreendo! E na formação realizada por ti... Podias destacar alguma no âmbito da Educação Especial ou das NEE?

D1 – Não...

E – Mas sentiste alguma vez necessidade de fazer formação nesta área?

D1 – Nunca senti porque achava que a experiência que eu já tenho, servia para as situações que já tive...As disortografias... as dislexias... de resto... Não sei... Não costumo prestar muita atenção aos planos de formação e se incluem ou não formações nesta área... Mas acho que não fazia mal nenhum, inclusivamente através da coordenadora dos diretores de curso, procurar-se trazer uma formação destas para a Escola ou de ser feita a divulgação de ser aconselhado aos diretores de curso e aos diretores de curso e aos professores dos conselhos de turma destes conselhos de turma, que quisessem, fazer esta formação...

E – Pois. No início do ano letivo houve aqui uma formação no âmbito das NEE... Não tiveste conhecimento?

D1 – Não... Foi aqui na Escola?

E – Sim. Era no Âmbito das NEE dos PEI e dos CEI...

D1 – Mas aqui na Escola? De que Centro de Formação?

E – Sim! Do nosso! E a próxima será em fevereiro, março e abril...Sobre ferramentas digitais para apoio a alunos com NEE”...

D1 – Não me apercebi... Mas também deve ser culpa minha porque eu olho para o plano e procuro as próprias e direcionadas para o meu grupo...

E – Compreendo. E a questão dos currículos? Tu dizias que recebeste a informação já quase no fim do 1º módulo... Como é que te avaliarias no que toca à flexibilização dos currículos para estas meninas? Achas que consegues que...

D1 – Queres que eu te diga sinceramente?

E – Claro!

D1 – Eu, pessoalmente, acho que não fiz uma flexibilização de currículo... Eu acho que foi mais... Porque não fiz um plano detalhado... Não sei se... os documentos que nos pediram para preencher são tipo uma *checklist*, basicamente. E eu não fiz uma planificação detalhada dos meus conteúdos... Até porque se tivesse que fazer para a [A3], eu não ia saber fazer...

E – Tu continuas a realçar a dificuldade que sentes em relação a um dos currículos deste conjunto de quatro. Há um que te parece...

D1 – [interrompendo] Absolutamente mal enquadrado! A [A3] não podia estar nesta turma! Porque... Eu não consigo saber que conhecimentos é que aquela miúda adquire!

E – Por causa da questão da comunicação e das dificuldades da [A3] em comunicar?

D1 – Ela não comunica! E eu acho que o que ela faz... É por acaso!

E – Por acaso? Em que sentido?

D1 – Porque eu alterei a forma de avaliar... Alterei os instrumentos os instrumentos de avaliação e os instrumentos de avaliação que funcionavam com ela... São questionários de escolha múltipla... E portanto... Mal ou bem, ela acaba por assinalar algumas coisas de forma correta. Eu não consigo ver que aquisição de conhecimentos é que aquela miúda faz, ou se aquela miúda simplesmente não consegue entender! Por exemplo, num teste não pode usar corretor... É uma regra básica! Ou que deve escrever a caneta e não deve escrever a lápis!

E – Fazes essas opções sozinha? Por exemplo, a alteração dos critérios de avaliação ou do tipo de instrumentos de avaliação... Decides sozinha ou assumes a decisão do Conselho de Turma? Ou do grupo disciplinar?

D1 – Não. Todo o Conselho de Turma foi alertado para a situação e teve conhecimento da situação e penso que todos estarão a fazer as adaptações... Agora, se me disseres que é mesmo um plano de conteúdos... Não é!

E – E quem é...

D1 – [interrompendo] Eu acho que para fazer um plano para a miúda... Ela não podia estar na turma! Tinha que haver uma aula individualizada para ela! Porque não posso prejudicar as outras! É uma grande diferença! As miúdas que lá estão... As outras 3... Não tenho dúvidas que aquelas miúdas podem fazer um estágio num infantário. Uma tem dificuldades motoras... Elas têm dificuldades de aprendizagem... Mas são miúdas que socializam normalmente! São miúdas que conversam normalmente! Portanto, são miúdas que se estiverem aqui com a gente e se a gente lhes disser assim “olha, cortem lá aqui estes retângulos”... Há uma que tem dificuldades a nível da motricidade fina... Mas se dissermos à miúda “olha, vem lá aqui. Arruma lá aí esses papéis” ou “mete lá esses dossiês aí na prateleira”, coisas normais que se fazem numa sala de infantário... elas fazem. A [A3] não faz.

E – A [A3] não está incluída? No fundo é isso que tu sentes... O que te indigna é essa situação... Esta menina em particular, não te parece incluída na turma...

D1 – Não devia estar incluída sequer! A nível de aprendizagens, não! A nível de socialização talvez até esteja porque as miúdas são porreiras. As miúdas gostam dela porque a vêem como uma irmã mais nova!

E – E cuidam dela...

D1 – Claro! Ela teve um problema... Fez ma pequena cirurgia em ambulatório... Acho que tinha um quisto nas costas. E a mãe disse a uma delas que ela tinha que se levantar e andar... A meio da aula elas diziam “Levanta-te um bocadinho”... Um dia ela estava doente, estava deitada em cima da mesa... Não lhe disse nada! É difícil a compreensão da parte dela. Uma colega perguntou-lhe se estava doente e ela respondeu “Ããããã!”. “ó [A3] queres ir lá fora?” “Ããããã!”.

E – Compreendo. A comunicação é muito difícil.

D1 – Sabes quem é que faz este tipo de atitudes? Aqueles miúdos de 3 ou 4 anos. A gente vai na rua com os miúdos e mãe diz “filha dá lá um beijinho a esta senhora que é amiga da mãe” e a miúda “Ããããã!, Não quero!” Eu comparo-a com uma miúda de 3 ou 4 anos. Não consigo! As colegas vão com ela à casa de banho, as colegas dizem-lhe para vestir o casaco...

E – Vamos lá a ver se percebi... Para ti a inclusão teria um limite... A partir de um certo grau de dificuldade não te parece possível a inclusão!

D1 – Não porque, neste caso concreto ela acaba por ficar excluída! As nossas atitudes são mais normais e ela não atinge! Eu acho que ela seria melhor incluída se estivesse numa Unidade como a gente via os outros miúdos na Unidade aí na Escola... Todos eles faziam as mesmas tarefas e todos eles fazem aquelas tarefas para ganharem autonomia... Ela aqui não ganha autonomia nenhuma! Porque aquilo que a gente lhe possa dizer para fazer autonomamente, ela não consegue! É demasiado para ela!

E – E nas tuas turmas em geral, achas que há ajustamentos curriculares? As pessoas agarram no currículo e conseguem fazer ajustamentos em função das dificuldades de cada jovem?

D1 – Eu acho que sim! Para as outras alteramos a forma de determinadas coisas... Alteramos a forma de explicar as coisas... Agora com esta miúda... Acho que não dá!

E – Então que adaptações é que são realizadas em relação atividades que já existem? Ou seja. Quando fazes adaptações, fazes isso em relação a atividades que já existem ou crias novas atividades adequadas a cada uma delas?

D1 – Sinceramente, adapto as que já tenho porque é mais facilitador para mim que não tenho que estar a ter muito trabalho!

E – E adaptas de que maneira? Dá-me lá um exemplo...

D1 – [interrompendo] Sei lá... Mudando a linguagem, alterando o grau de dificuldade dos objetivos que pretendo atingir, dando-lhes mais tempo, passando mais tempo com elas... No sentido de tornar o produto final de uma forma mais tranquila, mais calma, mais moderada... Com mais apoio e sem qualquer preocupação de tempo nem nada disso...

E – E adequada ao estilo de aprendizagem de cada uma? Uma vez que são diferentes...

D1 – O outro grupo, a nível cognitivo, elas não têm muitas diferenças... é a nível de motricidade com uma delas e a nível da linguagem escrita, duas destacam-se um bocadinho mais, mas também são as mais empenhadas. Portanto, no geral, há um padrão! Se elas estivessem as quatro comigo... E aqui estou a integrar uma quarta menina... Portanto as 3 com CEI e outra com NEE sem CEI... Portanto se elas estivessem aqui sentadas comigo, eu ajudo a nível da motricidade uma delas e consigo ajudar as outras oralmente a nível dos objetivos explicando a atividade de forma a elas conseguirem... E de uma forma geral funciona...

E – Então, podemos dizer que em termos qualitativos, as tuas práticas curriculares em relação a estas jovens, funcionam...?

D1 – Em relação às outras três, sim... E em relação à adaptação das atividades também...

E – Funcionam... Compreendo. E que dificuldades é que sentes nessas adaptações?

D1 – Sei lá... Em relação às outras três... nada!

E – E o facto de ser uma aprendizagem e uma avaliação de carácter modular torna o processo mais difícil para ti?

D1 – Não! Se calhar até é melhor que seja assim, módulo a módulo porque se fosse uma aprendizagem com um objetivo mais prolongado no tempo... provavelmente uma falha no processo intermédio... poderia depois traduzir-se numa avaliação negativa!

E – Portanto, para ti, a avaliação modular acaba por ser uma forma de balizar e...

D1 – [interrompendo] Sim! Sim! E assim, por módulo, as aprendizagens estão seccionadas! As aprendizagens e as avaliações! É como se fossem pequenos objetivos que vamos atingir... Acaba por ser até orientador!

E – E em termos de aprendizagem em sala de aula? É uma prática recorrente?

D1 – No geral, a forma que tenho de avaliar os módulos é com um ou vários instrumentos de avaliação, dependendo do tamanho do módulo ou das dificuldades que vou observando na turma... Posso fazer só um teste ou posso fazer dois testes... Posso fazer fichas de avaliação intermédias... Temos textos com pequenos questionários que são de uma enorme simplicidade... Elas praticamente só têm que sublinhar no texto a resposta adequada... Também tento ilustrar sempre as situações com a visualização de vídeos e fazemos sempre trabalhos de grupo, dependendo da extensão do módulo ou às vezes dependendo do empenho delas ao longo da leção dos conteúdos... Nesta turma ainda não fiz trabalhos individuais...

E – E elas trabalham em grupos juntas ou estão incluídas noutros grupos?

D1 – As outras três alunas tanto trabalham bem entre elas com NEE como com as outras alunas... São cooperantes e as outras alunas têm muita facilidade em as integrar e estão orientadas no sentido de garantirem que, por exemplo, as colegas com NEE também participam na fase da apresentação oral... Eu dou-lhes logo essa responsabilidade à partida! “Vocês vão fazer o trabalho de grupo! Verifiquem que tarefas são atribuídas a cada uma! Vejam que tarefas entregam à vossa colega para a apresentação! Portanto, dentro do grupo, são as alunas que determinam isso! Sabem que não a podem excluir! Isso não! Não a podem excluir! Depois atribuem-lhe as tarefas...

E – Mas também disseste que não podes tratar todas da mesma maneira... Por exemplo...

D1 – [interrompendo] A [A3] ... olha, foi a apresentação do grupo dela na terça-feira. Foi a primeira vez que lhe pedi uma apresentação oral... Mas antes, ainda te queria dizer que as outras 3 trabalham bem entre elas e com as outras... Duas delas gostam muito de trabalhar juntas...

E – São amigas... se calhar...

D1 – São amigas e são parecidas e o único cuidado que tenho que ter é fazer uma verificação da linguagem depois... Mas elas são extremamente empenhadas e fizeram na terça-feira a apresentação oral do trabalho. Obviamente fixaram o que tinha que dizer... Mas eu já lhes disse que é um ponto de partida e que agora têm que ir melhorando e começar a arranjar estratégias para melhorarem... Bem. A [A3] estava integrada no grupo com essas duas miúdas que trabalham muito bem e gostam de adotar a [A3]. Têm muita paciência para ela é tal e qual como se fosse uma mãe a tomar conta de uma filha mais nova... Ora... Elas tinham um slide com os nomes de medicamentos ... Elas estavam a falar... nem me lembro se era de amigdalite se era de sinusite... E tinham uma listagem com 4 ou 5 medicamentos e pediram à [A3] para referir os medicamentos para o tratamento dessa doença... Ora, elas estavam nesta sala e [a docente levanta-se, aproxima-se do quadro e

“representa” a cena] disseram-lhe “[A3] diz lá...”E ela “[som impercetível]” A outra estava aqui e pediu-lhe para falar mais alto e ela repetiu [repete som impercetível]...

E – Portanto a [A3] não conseguia falar mais alto...

D1 – A única preocupação que ela tinha era de repetir... Ela não estava a ler... Estava a repetir...

E – Portanto, as suas dificuldades são não só de comunicação ou verbalização mas também de interação?

D1 – Ela esta nesta mesa quando elas fazem teste. A outra miúda que tem problemas ao nível da motricidade fina, a [A1], fica naquela cadeira e a [A3] fica aqui. A [A1] está os 100 minutos do teste dispersa. A [A3] olha para ali e ri... mas ninguém está a olhar para ela. As outras estão a fazer o teste. A [A1] olha para ali e ri mas ninguém está a comunicar com ela. Depois olha um bocadinho para o teste e vai-se distraíndo sozinha... Com dificuldades de concentração... Completamente abstraída... Percebes? É assim tipo autista... E outra coisa! Eu nunca cheguei a perceber realmente, do início do processo... Era a aluna traz o CEI... A aluna traz o CEI e não sei quem mas nunca percebi qual é o problema da [A1]... Ela teve o quê? Uma paralisia cerebral? O que é que teve? A [A3]... Qual é o problema da [A3]? Qual foi o problema da [A3]? Onde é que está a origem do problema da [A3]?

E – Para além do perfil de aprendizagem, gostavas de compreender a história clínica de forma mais rigorosa?

D1 – Exatamente... Não sei se isso... Provavelmente até estará no processo da aluna e tu dizes-me assim “podias ter ido consultar!”. OK. Pois não fui. Mas não percebo. Haverá alguma sensibilidade que isso não deve ser revelado com detalhes?

E – Compreendo. Sentes essa necessidade. Essa falta de informação...

D1 – Sinto, sinto. Gostava de perceber porque é que aquela miúda tem problemas de locomoção e dificuldades motoras...

E – Mas vamos lá a ver, se ela tem esse perfil, as razões do perfil acrescentariam alguma coisa? Talvez importe mais saber o que se pode fazer para resolver... Para ajudar a jovem...

D1 – É assim. Esta miúda tem assim um espectro de autista... Percebes? Se me dissessem que ela sofre de síndrome de Asperger... Parecia-me coerente...

E – É nesse sentido que precisavas de compreender porque há alguma coisa...

D1 – [interrompendo] Eu não sei... Se calhar até está no processo da aluna e eu, como sou preguiçosa, não fui lá ver os documentos... E era muito mais fácil se me tivessem dito na reunião do Conselho de Turma. Estás a perceber? Agora, se me tivessem dito assim “a aluna tem este problema...”. “Sabemos que elas ... Síndrome de Asperger. Pronto”

E – Tinhas mais facilidade em compreender de forma mais global e holística...

D1 – E tinha mais facilidade porque o Síndrome de Asperger e o Síndrome de Autista, a gente já sabe e a gente já ouviu falar. Já ouvimos falar de consequências de paralisia cerebral... [silêncio]

E – Compreendo. E as TIC? São usadas pelas alunas na tua disciplina?

D1 – A [A3] não faz nada. Ela vai fazer o trabalho de grupo mas não vai fazer nada. A [A3] chega a uma determinada altura... A [A3] se estiver 100 minutos no Centro de Recursos. Ao fim de 50 minutos ela está assim encostada à colega e não esteve a fazer nada... Porque está cansada! São as crianças! As crianças ao fim de algum tempo a brincar ficam cansadas... Querem dormir. Percebes? É tal e qual o comportamento de uma criança de no máximo 3 anos... Ou de uma criança de 2 que ainda não fala bem. Percebes?

E – A questão das dificuldades de comunicação é mesmo um grande problema...

D1 – Olha, a [A3]... nem sei se a [A3] terá noção do que é certo ou errado... O que é bom e o que é mal...

E – E não consegues aferir isso porque ainda não consegues comunicar com ela...

D1 – Mas eu vou-me apercebendo que a [A3] não tem nenhum entendimento não é só pela ausência de interação e da oralidade comigo ao nível da disciplina... É porque... Pronto. A tal atitude no Centro de Recursos... Ao fim de 50 minutos deitou-se em cima da outra... E a outra disse-lhe “ó [A3] endireita-te!” E ela começa a rir com aquele riso de tolinha e a outra disse-lhe “olha que vou telefonar à tua mãe!”. Porque pelos vistos a [A3] de vez em quando faz coisas de criancinha e têm que telefonar à mãe porque a mãe é que mete respeito e mete ordem! Estás a perceber? Todas elas têm o número de telefone da mãe!

E – E como é que, neste contexto, avaliarias as tuas práticas educativas?

D1 – Satisfatórios...

E – E as dos Conselho de Turma?

D1 – O Conselho de Turma, se incluir o trabalho das colegas do Ensino Especial, é bom!

E – E em relação FCT? O Conselho de Turma já discutiu este aspeto?

D1 – Olha, em relação à FCT... A grande preocupação da [DC] é esta miúda e eu não sei o que é que a legislação diz sobre o caso e acho que a [DC] está muito baralhada porque já lhe disseram várias coisas... Ela a mim também já me disse várias coisas... Houve alguém que lhe disse que as miúdas tinham que fazer a FCT. Depois ouvi alguém que lhe disse que as miúdas faziam mas que não tinham avaliação quantitativa, que tinham uma avaliação qualitativa... Entretanto eu disse-lhe “Ó [DC], se elas têm que ir para estágio, mete as miúdas num local onde vá estar outra miúda, dentro do nosso Agrupamento. Ó pá. A [A3] é como uma criança, portanto, não faz mas também é capaz de não incomodar muito e portanto se estiver com outra...” Percebes? Se estiver com outra, não estão a contar com ela como trabalhadora efetiva mas a miúda está lá e está vivenciando... Percebes? Mas entretanto a [DC] já me disse que elas se calhar nem tinham que fazer FCT... Portanto há aí uma grande confusão...

E – Compreendo. Neste momento, as opções curriculares e a gestão curricular ainda não estão claras...

D1 – Não está claro mas deve haver regras sobre isso! A [DC] está muito preocupada! A gestão deste currículo específico tem que ser aferido e a FCT pode ou não ser incluído no Currículo

que for desenhado... Mas sendo incluído tem que ser avaliado... É outra coisa que me faz confusão. É as miúdas terem avaliação quantitativa no módulo!

E – É difícil gerir a questão da avaliação?

D1 – Ó pá, pois é assim, não deveria chocar ninguém e não sei como é que vai ser a avaliação deste módulo que eu vou acabar agora porque ainda vou corrigir os testes. Não sei como é que vai ser a avaliação deste módulo da [A3]. Ela no 1º módulo passou. Forma os trabalhos de grupo. Agora também teve um trabalho de grupo e eu mesmo que não quisesse fazer um trabalho de grupo... As minhas práticas começam a ser condicionadas para ver se a [A3] leva isto a bom porto...

E – Portanto, condicionas as práticas no contexto da turma para garantir a inclusão das meninas...

D1 – Sim. Mas não sei se a avaliação da [A3] neste módulo vai ser positiva... Mas também já me disseram que elas quando concluem o curso não vão ter uma avaliação quantitativa... Se elas no final do curso não vão ter um diploma com uma avaliação quantitativa, porque é que modularmente elas têm que ter uma avaliação quantitativa e têm que ter uma avaliação aos módulos?

E – Portanto, a tua preocupação...

D1 – [interrompendo] Então para isso bastava preencher aquela *checklist* de competências com progrediu ou não progrediu e pronto! Pelo menos no caso da [A3]! Porque as outras, as competências que a gente lhes transmite... elas adquirem! Eu se pedir às miúdas para me fazerem uma lista dos órgãos daquele tronco humano que está além [aponta para tronco humano na bancada da sala] e lhes pedir para colocarem os órgãos lá dentro nas posições corretas... Com mais prática ou menos prática... Com mais ou menos tempo... As 3 chegam lá! A [A3] não. É uma grande dificuldade!

E – Compreendo. Olha, e em relação à PAP? Tens alguma ideia? Há algum plano? Já se pensou nisso?

D1 – Nenhuma das outras três terá problemas em desenvolver um projeto...

E – Mas a questão mantêm-se em relação a uma aluna em particular? Duvidas que...

D1 – [interrompendo] Seja Possível!!

E – E se elas não conseguirem fazer a PAP, tens ideia como fica a avaliação delas, ou isso ainda não é claro para o Conselho de Turma?

D1 – Nem se fala nisso! Só se tem falado da preocupação com o estágio!

E – Compreendo! Neste momento a FCT é a preocupação mais urgente! Olha, o tempo esgota-se! Há mais alguma coisa que gostasses de acrescentar e que eu não te tenha perguntado?

D1 – [silêncio]

E – Por exemplo, a propósito da inclusão de alunos com CEI nos cursos do Ensino Profissional do Ensino Secundário?

D1 – É assim, aqueles miúdos que vêm para a Unidade... Quem é que determina que eles vêm para a Unidade? Que tipo de avaliação é que é feita? Que tipo de avaliação foi feita a esta miúda para

determinar que ela viria para um curso profissional? Foi alguém que abriu essa porta? Ou foi a mãe que a trouxe para cá?

E – Mas achas que o perfil devia ser ...

D1 – [interrompendo] Tenho dúvidas! A minha dúvida é como é que é feita a triagem destes miúdos quando eles estão num determinado ano e se vê que os miúdos têm determinadas características e que têm este currículo... como é que é? Quem é que determina o futuro dos miúdos? São os pais que determinam? A mãe até podia determinar que a miúda viesse para as ciências e tecnologias e depois era aconselhada a outro percurso... Ou é ao contrário? Tendo em conta este currículo que a miúda tem, fecham-lhe logo umas portas e dizem-lhe logo que tem outras possibilidades?

E – Portanto, também te preocupa a orientação dos percursos destes jovens...

D1 – Como é que feito esse encaminhamento? Terá sido no fim do 9º ano com a equipa de educação especial e com a equipa de orientação vocacional...E acharam que a miúda podia vir para um profissional... Então acho que foi feita uma avaliação... Se calhar... muito... [silêncio sem concluir a ideia]

E – E neste caso, reuniram-se aqui 4 currículos específicos que sentes que são distintos e que se 3 foram corretamente incluídos na turma, há um que não te parece bem... Parece-te injusto para a menina...

D1 – Claro! Estaria melhor... Pelas dificuldades que eu vejo na miúda, mesmo em tarefas normais, como por exemplo, ir à papelaria comprar o material, ir sozinha à Cantina... Ela não vai...Eu oiço dizer que a mãe vem tratar desses assuntos... É um acompanhamento como uma criança do pré-escolar... O que eu vejo que ela não consegue fazer... Eu penso que se ela estivesse na Unidade... Ela desenvolvia tarefas que permitissem que ela ganhasse autonomia... Agora... Eu oiço os colegas do Conselho de Turma que já foram professores dela o ano passado dizer que a mãe diz que ela está muito melhor... “a mãe diz que ela fala mais... E eu digo... “Caramba! E a mãe diz que ela fala mais, então ela o ano passado ou há dois anos... não dizia nada! Era um vegetal!”

E – Bem... Haverá um processo de maturidade...

D1 – [interrompendo] porque o que a miúda verbaliza é” ãããã“ [emite o som] quando está chateada... Faz uma brincadeira qualquer fora de tempo, desajustada que as miúdas já dizem “Então, [A3]?” Como se corrige uma criancinha pequenina e diz-me adeus quando se vai embora. Cumprimenta-me quando se vai embora... Percebes? E isto já é melhor do que era... Eu acho que se ela estivesse numa Unidade com outros miúdos... Eu não sei por exemplo se ela podia ser estimulada de outra maneira... Até na autonomia de ir fazer um recado... Percebes? Coisas desse género. Porque ela não tem autonomia para fazer determinadas coisas neste tipo de formação...

E – Pensas que esta inclusão na turma do Ensino Profissional, no caso da [A3], não foi benéfica para ela...

D1 – Olha. Precisava era de estar num infantário para adquirir aquelas competências que os miúdos adquirem com essa idade... Será que ela come sozinha com os talheres? Não sei! Percebes? Aquilo que eu vejo nela... A letra dela não perfeita... Não adquiriu ainda uma maturidade ao nível da escrita... Eu vou ao pé dela e ela não percebe as instruções do teste... Por exemplo, “Selecione a opção...” e eu digo “olha, aqui nesta é só uma”! Ela não me faz um verdadeiro e falso! Eu tenho que explicar que

aqui é só verdadeiros e falsos... Depois de eu estar lá... Dá-me a sensação que ela tem uma capacidade de memorização, retém a informação naquela altura e faz... Mas se ela se enganar nalguma coisa... Põe corretor! Com certeza já lhe disseram que não se pode usar corretor nos testes... Eu não digo nada... Deixo estar. Percebes? Outra coisa, o primeiro teste que fizeram, eu não tinha ainda as tais informações... O Conselho de Turma só reuniu nas intercalares... Olha... Eu também acho que aqui a atuação da Escolas também devia ter sido diferente. Devia ter convocado realmente o 1º Conselho de Turma em setembro porque os professores sabiam... Vá lá... Os professores sabiam. Não é uma aluna que vem para o 10º ano... É uma aluna do 11º ano...

E – Compreendo. Mas para ti, esse Conselho de Turma inicial era importante para todos poderem compreender efetivamente estas dificuldades...

D1 – Mas eu ia dizer outra coisa... Ah! Já sei! No primeiro teste eu perguntei às miúdas com NEE se costumavam fazer teste em folha de teste ou se costumavam fazer o teste no próprio enunciado... E elas disseram que noutras disciplinas faziam com folha de teste. Então, o primeiro teste do primeiro módulo, antes da reunião intercalar, toda a gente fez em folha de teste... A [A3] e a [A1]... A [A1] por causa das dificuldades da motricidade fina faz uma letra muito feia, muito ondulada, fora da linha, portanto, assim um bocado desproporcionada... E esta não me respondeu a metade das questões. Teve negativa no teste. Depois, quando entreguei, eu perguntei. E disse “Não é benéfico vocês as duas fazerem... É mais facilitador fazerem no enunciado e eu assumo aqui que o 2º teste do módulo vão fazer no enunciado...” Foi quando a outra me disse “a gente só faz a Português” ou “A [A3] só faz a Português”. E eu disse “Na minha disciplina vai deixar de fazer!” Agora as quatro fazem no enunciado e tenho o cuidado com estas duas de vir cá... Não deixo que me entreguem o teste sem o terem feito todo porque preciso de alguma forma de ter ali elementos para elas terem o máximo de nota possível... E venho dizer pessoalmente à [A3] que ali é só uma, que ali são duas opções, que ali é verdadeiro e falso... Perguntas mesmo de resposta aberta, mesmo que sejam muito simples, tipo “indica 3 sintomas da gripe...”... Não sai nada de jeito. Não sai nada de jeito! Ou mesmo escolhas múltiplas ou verdadeiros e falsos... Se calhar às vezes é um bocado ao acaso que sai alguma coisa... Havia uma pergunta agora para distinguir os sintomas do resfriado e da gripe e não está lá nada... e não sei como é que vai ser a avaliação dela neste módulo mas se agora não tiver avaliação positiva... Não deve chocar... Faz a recuperação do módulo. O Que é certo é que ela não tem módulos em atraso. Percebes? A nível quantitativo é fácil ela ter negativa! Eu consegui que ela uma vez me participasse oralmente na aula e a pergunta era...” [A3], o que é que tu fazes para os teus dentes não se estragarem?” Estávamos a falar de doenças orais e ela disse “lavar os dentes”. Pronto.

E – Compreendo. É um desafio muito grande em contexto de sala de aula...

D1 – É. Mas as outras, eu acho que se conseguem levar a bom porto, qualquer coisa, e esta não!

E – Compreendo! A tua frustração é que a inclusão delas na turma só está a ser eficaz, na tua opinião, para 3 das alunas... Para 3 das alunas a inclusão está a ser um sucesso mas há uma aluna que te parece ter um perfil que não se adequa a esta realidade...

D1 – Não! É a mesma coisa que tu trazes uma irmã mais nova para a Escola... É só para a miúda estar entretida... Só para a miúda vir para a Escola...

E – E o facto de ela vir para a Escola e estar neste contexto... Não achas que o facto de ela estar com os pares pode ter vantagens...

D1 – [interrompendo] Mas devia estar com os pares mais próximos dela que lhe permitissem adquirir alguma coisa... Com outro tipo de estímulos mais adequados ao perfil dela... E temos que ir andando! Olha as horas! Vamos falando...

(...)

APÊNDICE III – 9 – Transcrição da entrevista a D2

ENTREVISTA D2 – 31 de JANEIRO DE 2018 - [REDACTED]

Docente Sociologia – D2

Entrevistadora - E

DURAÇÃO DA ENTREVISTA – 41'02

E – (...) Pronto! Está a gravar... Vamos então começar pelo princípio... Começemos pelo teu tempo de serviço... Aproximadamente...

D2 – 30 ou 31 anos... Contando o tempo da tropa... É mesmo 31...

E – Na tua formação inicial ...

D2 – Direito...

E – Pois. Na tua formação inicial, enquanto docente, tiveste alguma formação concreta no âmbito das necessidades educativas especiais ou que apontasse nesse sentido?

D2 – [silêncio]

E – Sentes que tiveste alguma preparação pedagógica ou didática nesta área?

D2 – Não. Nessa área específica não. Nem sequer tenho tido alunos! Nem eu nem a maioria! Tirando os professores de Ensino Especial... Acho que ninguém tem! Este é o primeiro ano em que eu tenho alunos destes!

E – Com Necessidades Educativas Especiais? Ou com um Currículo específico Individual?

D2 – Tanto quanto me lembro, é o primeiro ano em que eu tenho alunos com NEE...

E – Se calhar tens trabalhado em áreas onde o currículo ...

D2 – [interrompendo] Não. Não. Por acaso as alunas com NEE que eu tenho este ano, estão em turmas em que eu leciono todos os anos a mesma disciplina...

E – Mas não tinhas esta turma o ano passado... É uma turma do 11º ano... A meio do percurso...

D2 – Não... Não tinha porque Sociologia é só no 11º... [silêncio]

E – Compreendo. A tua presença ocorre num determinado momento do currículo... Então, curiosamente, em 30 anos de carreira, esta é mesmo a tua primeira experiência de gestão curricular com alunos com NEE...

D2 – Sim, sim!

E – E isso é determinante para eventuais dificuldades ou desafios que daí possam advir?

D2 – [acenando em silêncio]

E – E para desenvolver o teu trabalho, o Conselho de Turma tem sido importante? Como é que caracterizarias...

D2 – [interrompendo] Sim... Muito embora eu te diga que apesar destas alunas terem essa caracterização, tenho tido dezenas de alunos... Dezenas, dezenas, para não dizer centenas, que apresentam dificuldades de aprendizagem parecidas com estas alunas...

E – Mas no entanto não estão sinalizados e não são alvo de nenhuma gestão curricular adequada e isso também é importante... É um aspeto muito curioso...

D2 – É verdade...

E – Para desenvolver o currículo destas alunas, é importante o trabalho do Conselho de Turma... nomeadamente na forma como se articula... Como é que classificarias a articulação do trabalho do Conselho de Turma?

D2 – Penso que as coisas têm corrido bem, porque ... Quais são as grandes dificuldades que há com estas alunas? Elas ... ao fim e ao cabo... ainda não saíram do estado das operações concretas... ao fim e ao cabo. E qualquer... E têm muita dificuldade em realizar raciocínios. Têm muita dificuldade! Não têm a consciência da necessidade de aprendizagem e a aquisição de conhecimentos que elas realizam é muito diminuta. Obriga-nos a identificar dentro da matéria aqueles pontos que sejam simultaneamente importantes e simultaneamente fáceis e que elas possam compreender e assimilar...

E – E o teu trabalho de gestão curricular é nesse sentido? Identificas os aspetos que elas podem...

D2 – Dominar e controlar e tento estimulá-las engrandecendo qualquer índice de aprendizagem... valorizando qualquer sinal que elas deem de aprendizagem concretizada...

E – Compreendo. Isso obriga-te a uma adequação dos conteúdos...

D2 – Não, não. Não é uma adequação dos conteúdos. É exatamente neste sentido, porque eu não posso alterar o programa. Mesmo em relação às outras alunas... Eu exijo o mínimo. Eu exijo o mínimo porque os manuais estão mal adaptados a estes cursos... A linguagem dos manuais não se adequa ao nível de competências dos jovens... Os manuais têm uma linguagem concetual equiparada ou igual aos manuais dos alunos de prosseguimento de estudos. Então nós temos de fazer uma tradução... Estou falando da minha área... Temos de fazer uma tradução para uma linguagem acessível para os alunos e essa tradução para estas alunas é feita ainda com mais esmero ainda! Para ver se elas aprendem alguma coisa! O grande benefício que eu acho que estas alunas recolhem aqui neste percurso é exatamente a socialização. É elas sentirem, pensarem, convencerem-se, iludirem-se... que são iguais às outras e que conseguem. E isso é benéfico no sentido em que as faz conseguir sempre alguma coisa.

E – Achas que isso as inclui de alguma forma...

D2 – Sim. E sem discriminação. Porque eu tento nunca as discriminar...

E – E essa gestão que tu fazes é certamente delicada e exigente para ti em cada instante, é coordenada pela DT ou pela DC? Por vós em Conselho de Turma? É em grupo disciplinar? És tu individualmente?

D2 – Sou eu como docente. Julgo que em cada disciplina, a estratégia a ser utilizada terá que ser diferente, não é? Cada professor, em função da matéria que dá, da sua experiência e da forma de comunicar com os alunos, escolhe o método e a estratégia mais adequados a comunicar com as alunas...

E – E sentes que a DC e a DT fazem um esforço para incluir todos os professores do Conselho de Turma na gestão do CEI destas alunas?

D2 – Suponho que não tem havido... As alunas foram avaliadas. A minha disciplina é uma disciplina em que normalmente há grandes dificuldades por parte das alunas todas porque é uma disciplina inicial com uma linguagem concetual muito sofisticada para cultura geral delas, as alunas apresentam sempre grandes dificuldades. Estas fizeram todas o módulo um... Aliás, já fizeram dois módulos e fizeram todas os dois módulos mas naturalmente com uma grande dose de complacência por parte do professor [apontando para si]...

E – Então, e voltando à questão da formação, a propósito do desafio que estás a enfrentar neste momento da carreira, tu sentes alguma necessidade de formação na área das NEE? Isto é, não tendo recebido essa formação inicial sentes que podia ser uma mais valia para te ajudar a fazer este desafio profissional? E achas que a Escola podia chamar a si algum papel nesta área em termos de formação contínua?

D2 – Olha, para falar francamente e não sei se vou de encontro ao que desejaras que eu dissesse...

E – [interrompendo e rindo] Mas eu quero mesmo que respondas com autenticidade!

D2 – Bom, então, como disse, é a primeira vez que tenho alunas com este perfil. Não sei se voltarei a ter. Há vários anos que dou Sociologia e nunca tive. Mesmo as outras, como eu digo, apresentam enormes dificuldades. Aliás, eu este ano até só estou a dar profissionais, e é confrangedor verificar as capacidades que os alunos apresentam! Quer em termos de aptidões de aprendizagem quer em termos de conhecimentos adquiridos. Isto é confrangedor! Não vejo que haja necessidade de uma formação específica em termos didáticos, em termos didáticos específicos porque seria quase uma perda de tempo porque poderei não voltar a ter alunas destas nesta área e tendo em atenção os horários que temos... com a carga horária que temos torna-se muito difícil... Por outro lado, é capaz de haver muito pouca gente com formação para dar isto... Acho que acima de tudo, o Professor tem que se adequar e adaptar à situação e qualquer Professor tem que saber comunicar e tem de saber transmitir a matéria, seja ela qual for, para o auditório que tiver, utilizando a linguagem que for adequada ao auditório... E esse esforço que temos de fazer. Muito embora, nalgumas disciplinas... tendo em atenção que há muito poucas alunas destas... E agora vai havendo, porque há muitas Professoras de Ensino Especial e elas têm de arranjar trabalho, não é?

E – Nunca tinha ouvido uma teoria assim! Portanto, para ti não é o alargamento da escolaridade obrigatória que traz novos públicos à Escola Secundária! É antes o número de Professores que aumenta e daí decorrem mais sinalizações...

D2 – Pois! Eu tenho outros alunos, estamos a falar desta turma, mas eu tenho outra com alguns alunos também sinalizados. O Rui [Referência a aluno com NEE de outra turma], por exemplo. É um mocinho que tem uma aprendizagem muito razoável.

E – Compreendo. Tem um perfil diferente destas alunas...

D2 – Aqui para nós, as Escolas têm que dar trabalho a uma série de gente... Psicólogos, Professores de Educação Especial, etc... Os alunos e as alunas, adquiriram o hábito de por tudo e por nada, recorrerem à Psicóloga porque isso dá-lhes alguma segurança para justificar determinados comportamentos e então, quanto mais Psicólogos houver, mais alunos há com necessidades de apoio psicológico...

E – Mas não será ao contrário? A existência de mais recursos permite a estruturação desse e doutros apoios de forma mais consistente?

D2 – O ano passado até tínhamos uma colega que era uma moça muito simpática e sendo Psicóloga, andava em tratamento psiquiátrico... Quando não vinha às aulas é porque andava a fazer tratamentos psiquiátricos... E antes dela, tivemos outros... É quase tradicional... Os nossos Psicólogos, aqui na Escola, entram de baixa psiquiátrica...

E – Estás a relacionar as questões da saúde dos técnicos com o seu desempenho ou com a sinalização dos jovens?

D2 – [rindo] Isto tem pouco a ver...

E – Bem, mas a brincar, estás a alertar para um aspeto interessante que é a identificação dos jovens com NEE... Se bem percebi, acontece-te ter alunos que não te parecem ter perfis muito diferentes destes, no entanto uns estão sinalizados e outros não e a tua questão...

D2 – [interrompendo] Eu até acho que estes alunos foram bem sinalizados porque eles todos têm uma deficiência em termos de aptidões intelectuais e até físicas... Há ali... [pausa]

E – A tua questão é em relação a alunos que até deviam estar sinalizados e não estão...

D2 – Eventualmente, sim... E haverá outros que estão sinalizados e não deviam... Mas isto é tudo discutível.

E – Penso que compreendo a tua perspetiva... Olha, em termos de flexibilização curricular de que estávamos a falar há pouco, a tal gestão que vais sentido necessidade de fazer... Como é que te avaliarias em termos da concretização dessa flexibilização? Parece-te que é eficaz? Está a funcionar?

D2 – Bem. Sim.

E – E assumes sempre esse trabalho isoladamente ou discusses algumas estratégias com os pares no Conselho de Turma?

D2 – Os conselhos de turma não têm muito tempo para isso... Se por acaso tivessem, não sei se seria proveitoso... O que é que vamos discutir? Os alunos estão sinalizados... Nós conhecemos as dificuldades deles... Cada professor conhece as dificuldades específicas do aluno em relação à sua disciplina... Desde que haja um acompanhamento do comportamento dos alunos, dando-lhes uma

atenção especial, comunicando alguma ocorrência ou alguma dificuldade maior ao DT e ao DC... Não vejo o que é que se possa fazer mais do que isso...

E – E para te apropriares da informação em relação ao currículo de cada uma destas jovens ou das dificuldades de cada uma delas... Fizeste um percurso movido pelo empirismo ou foram a DT ou a DC ou a docente de Educação Especial que te apresentaram o perfil das jovens, que te sugeriram o tipo de estratégias mais adequadas...

D2 – Não. Foi um percurso essencialmente empírico. Como disse, cada disciplina tem as suas dificuldades específicas... Eu até suponho que a minha tem mais do que muitas outras porque a minha disciplina, além de exigir uma certa capacidade de abstração integra uma linguagem concetual completamente nova, exige alguns pressupostos como o conhecimento da língua portuguesa...

E – E sentes que existem muitas dificuldades a esse nível...

D2 – Muitas dificuldades! Mas isto é geral!

E – Mas achas que nas turmas em geral, onde reconheces a existência de outros alunos com perfis de aprendizagem semelhantes a estes mesmo sem estarem sinalizados, os ajustamentos dos currículos, das estratégias ou da flexibilização é uma prática comum? Parece-te que, nos Conselhos de Turma, há essa linha de tendência?

D2 – Eu suponho que todos os professores fazem essa adequação porque o nível de capacidades dos alunos é tão baixa que se os professores não fizerem também uma nivelção por baixo, atendo-se, em termos de exigência, aos mínimos, eles não conseguem...

E – Consideras que a adequação é isso... É o nivelamento por baixo...

D2 – Nivelamento por baixo em termos de exigência... Porque em termos de comunicação, cada disciplina e cada temática tem uma forma de abordagem adequada que cada professor deve adotar...

E – E as adaptações que vais fazendo são, no caso desta turma, para estas alunas em particular? As estratégias, as atividades ou a abordagem que já tinhas planeado são adaptadas ou crias algo de novo para elas?

D2 – Olha, qualquer assunto que eu ache que é importante os alunos aprenderem e fixarem, é meu costume, explica-lo sempre de várias formas. Primeiro a um nível de maior exigência linguística, depois dou exemplos e depois utilizo uma linguagem mais acessível até verificar que todos aprenderam...

E – Num modelo de design universal de aprendizagem...

D2 – A mesma situação, o mesmo conceito que eu penso que eles devem compreender e fixar, eu explico de várias formas e sempre que se adequa, com exemplos concretos, garantindo que a aprendizagem se concretiza por todos os alunos...

E – Vais adequando a tua estratégia aos diferentes níveis presentes em contexto de sala de aula... Respeitas então os diferentes estilos de aprendizagem?

D2 – Não sei... as diferentes capacidades de aprendizagem... Há alunos com quem eu posso utilizar a linguagem concetual técnica e com a maior parte deles não posso. Mas faço questão de também a usar. É por isso que eu repito muito as coisas... Repito sempre qualquer coisa que eu ache importante... Digo uma vez e depois digo outra e vou sempre utilizando outra linguagem de forma a ter a esperança que todos compreenderam... Ou pelo menos que todos tiveram acesso à informação...

E – E durante a planificação ou durante a execução, que tipo de dificuldades é que tu sentes?

D2 – Olha. O grande problema dos nossos alunos todos, que se nota naturalmente mais nestes, é a falta do domínio da língua... Vamos sempre bater à questão da comunicação e da compreensão... E também de conhecimentos básicos que deviam ter aprendido na escola primária... Ainda ontem, numa turma destas, um aluno normal... Esta história é interessante. Eu tinha uma questão no teste que era assim “Uma lei que foi publicada no dia 30 de maio sem qualquer indicação da data de entrada em vigor, em que dia entra em vigor?” O aluno sabia que a lei entra em vigor cinco dias depois e então disse assim “Como a lei não diz em que data é que entra em vigor, vai entrar em vigor no dia 36 de maio”. Ele era esperto e sabia...

E – Foi o calendário... O que é fizeste a essa resposta?

D2 – Fixei-a! E isto não foi lapso! Porque noutras questões mais à frente ele voltou a repetir... Penso que é um exemplo das tais dificuldades inerentes ao 1º ciclo... Neste caso o número de dias...

E – Compreendo. Outra coisa que te queria perguntar, no âmbito das questões da avaliação, prende-se com um aspeto concreto do Ensino Profissional. A organização em módulos tem algum impacto na avaliação?

D2 – Penso que não tem nenhum impacto negativo. Para os alunos penso que é favorável porque lhes dá a possibilidade de se organizarem melhor... Em cada módulo faz-se um teste e é como ao final do ano ter feito vários testes nessa disciplina... Eu acho que para os alunos é favorável.

E – E para ti? Em termos de planificação ou eventuais recuperações?

D2 – Em termos de planificação é mais ou menos a mesma coisa... Muito embora por vezes tenha de fazer um pouco de batota com a distribuição da carga horária... É que os alunos não têm todos a mesma velocidade e as horas estão estipuladas para cada módulo e às vezes numa turma consegue-se avançar e noutra não ... Assim, começa-se a sumariar outro módulo mas ainda estamos a concluir... Mas não podemos perturbar o ritmo de aprendizagem da turma...

E – E nesta turma em particular? Tens aqui alunas que têm reconhecidamente um ritmo próprio e diferente...

D2 – Não. Não tem havido perturbação a esse nível porque como disse, a tónica é essencialmente ao nível da socialização. Penso que é o principal benefício que elas têm. Sentirem-se iguais às outras. Sentirem que conseguem e que comunicam com os outros... Não tem havido problemas com as outras... As outras alunas da turma não têm molestado estas alunas... Aliás, apesar de haver ali alunas mazinhas mas em termos de camaradagem com estas não tem havido problemas e depois fico muito contente com as parcas aprendizagens delas... Qualquer intervenção é um ganho! Até mesmo a participação oral. Havia uma aluna que nunca falava... E houve uma aula em que eu tentei que ela falasse. “vá, diz lá!...” Até senti revolta das outras alunas porque pensavam que eu estava a molestá-la. Mas o que é certo é que consegui que ela falasse. Começou a falar. E depois começou a falar.

Ultrapassou aquela barreira de falar em público... Naturalmente usa um vocabulário muito restrito e frases com três ou quatro palavras mas é um passo grande para quem não conseguia comunicar...

E – Assinalável... E em relação às TIC? Elas o ano passado tiveram uma disciplina que as habilita a usar este tipo de recursos... No caso da Sociologia têm havido necessidade de usar as TIC?

D2 – Não.

E – Gostava de te perguntar outra coisa e nós até já falamos sobre isto. Enquanto membro do Conselho de Turma tens alguma ideia sobre a inclusão destas alunas em termos de Formação em Contexto de Trabalho? Já discutiram este aspeto no âmbito das questões dos seus CEI?

D2 – Não. Ainda não falámos mas de qualquer forma isso vai ser o principal problema porque as alunas têm que fazer formação em contexto de trabalho e isso exige que elas façam este ano 250 e no próximo ano 350 horas, e que sejam colocadas junto de crianças, trabalhando com crianças. É um problema porque elas são crianças. Estão num nível de desenvolvimento intelectual pouco acima das próprias crianças. As crianças olham para os adultos que elas são, em relação a si crianças, como modelos. E isto é um problema, tanto mais que eu não estou a ver estas meninas a trabalharem com crianças no futuro...

E – Estás a falar da inclusão no mercado de trabalho...

D2 – Pois. Acho que estas alunas não deviam ter sido encaminhadas para este curso! Vão trabalhar com as coisas mais preciosas que nós temos na sociedade que são as crianças... Poderiam trabalhar com outras coisas...

E – E há alguma área que te pareça, agora que as vais conhecendo, que o currículo delas pudesse integrar e de modo mais adequado ao perfil delas?

D2 – Qualquer outra coisa! Esta área inclui o trabalho com crianças... Isto é uma coisa que eu tenho verificado há vários anos nesta Escola...O curso Profissional de acompanhamento de crianças parece que é uma espécie de depósito para as meninas que não apresentam capacidades para realizar outro curso... Mas as nossas crianças são as coisas mais preciosas que temos e devem ser tratadas pelos profissionais mais competentes e pelas pessoas mais capazes. Não é qualquer pessoa que tem perfil para trabalhar com crianças...

E – E olhando para o perfil destas jovens, não encontras alguma atividade profissional que pudessem desenvolver no âmbito de instituições que trabalham com crianças?

D2 – Não diretamente com as crianças ou pelo menos sem muitas horas por dia com as crianças... Porque as crianças têm um adulto como modelo... e as crianças são seres terríveis. E são más. As crianças não têm em regra o sentido da piedade. E eu digo isto com toda a frontalidade porque tenho dois filhos e fui pai e mãe e ...

E – A piedade foi uma das coisas que foi preciso ensinar?

D2 – As crianças são assim. A minha filha agora está cá. E vai fazer algo que faz há vários anos. Acompanha as aulas de uma Professora primária. E então, no outro dia dizia-me que as crianças são más umas para as outras... A solidariedade e a empatia têm que se ensinar porque se aprende. As crianças são habituadas a sentirem-se o centro do mundo. Quando têm ali outro centro do mundo e

outro ali... Elas rivalizam. Porque se em casa são os centros do mundo mas vão para a creche e há uma carrada de centros de mundo e elas têm dificuldade em aceitar isso. Tratam-se mal umas às outras... Ora, se aparece um adulto em que elas notam alguma deficienzinha ... Pode ser alvo dessa crueldade, pode tornar-se o objeto dessa crueldade. Portanto, isto não é bom para as crianças e também não é bom para as jovens... Aliás, porque é que os professores do 1º ciclo se reformavam com menos idade? Aos 52 anos...

E – Relacionas isso com essa crueldade de que falas?

D2 – Relaciono isso com a dificuldade de trabalhar com as crianças... Penso que deve causar até um maior choque emocional... E há muitos professores primários e nossos aqui também, de baixa. Exatamente porque deve ser difícil... Eu digo isto mas adoro os putos! Eu tenho uma grande afeição por putos e... sei lá! Os meus filhos e os meus sobrinhos... dou-me muito bem com eles todos. Aliás, certificaram-me como criança, aqui há uns anos, os adultos todos da minha família... Uma vez fizemos um teste para verificar se alguém ganhava o estatuto de criança e eu fui o único... com as palavras e aquelas coisas todas... E gosto muito de histórias... O meu putito, por exemplo, já é homem mas quando ele não comia contava-lhe histórias... e quando estava doente chegava a contar a mesma história 10 ou 20 vezes seguidas... Era a única forma dele não chorar por exemplo com dores nos ouvidos... Portanto, não senti, na miudagem da minha família, esses problemas. Mas certamente que eles os tinham na Escola. Portanto, estas miúdas se forem trabalhar com crianças vão sofrer um bocado e não vão beneficiar muito as crianças. E isto é um problema. Deviam trabalhar e ir para cursos onde elas pudessem realizar-se junto de pessoas que as aceitassem como elas são...

E – E sentes que nestes grupos isso não será possível?

D2 – É difícil... Qual é a Escola privada que dá trabalho a uma rapariga destas? A Escola privada não dá. A Escola pública faz um concurso... também não entra... Isto é uma mistificação...

E – E em relação à PAP? Há pouco falávamos sobre isso, estavas até a trabalhar na orientação de uma PAP... Estas jovens vão fazer a defesa da PAP? O Conselho de Turma já falou sobre isto?

D2 – A PAP... São os professores das disciplinas específicas que podem falar sobre isso... Eu nunca participei em PAP nenhuma com estas meninas nem hei-de participar. A minha disciplina não está envolvida neste processo. Só os professores das disciplinas específicas e o DC é que podem dizer alguma coisa sobre isso...

E – E o que é tu pensas sobre isso? Elas podem fazer uma PAP?

D2 – Conforme o nível de exigência... Duvido que consigam realizar sozinhas um projeto de PAP, mesmo com muito acompanhamento ...

E – No fundo já me foste respondendo ao que queria perguntar-te agora. Qual é a tua opinião sobre a inclusão de jovens com CEI em turmas do Ensino Profissional do Ensino Secundário?

D2 – Olha... É provável que haja cursos onde estes alunos pudessem obter o diplomazinho com alguma esperança de o puderem depois utilizar profissionalmente. Neste caso aqui do acompanhamento de crianças, tenho muitas dúvidas, pelas razões que já falámos antes... Imagina uma mãe ou um pai que vai a uma Escola e contacta com uma menina destas... até pelo aspeto físico elas parecem deficientes... e fica alarmado...

E – Portanto, na tua opinião, a inclusão destas jovens, devia ocorrer mas em cursos em que isso garantidamente não fosse prejudicial... E quais seriam?

D2 – Sei lá...

E – O nosso tempo está a esgotar-se mas queria perguntar-te se querias acrescentar alguma coisa ou...

D2 – Não... não... Estarei sempre disponível... Foi muito agradável. Não sei se fui útil mas falei com frontalidade...

E – Obrigada!

APÊNDICE III – 10 – Transcrição da entrevista a D3

ENTREVISTA D3 – 31 DE JANEIRO DE 2018 - [REDACTED]

Docente Expressão Plástica – D3

Entrevistadora - E

DURAÇÃO DA ENTREVISTA – 26'33

Ainda antes da gravação da entrevista, a docente esclareceu que não tinha problemas com a inclusão das jovens...

D2 – (...) [REDACTED] [A1, A2, A4, A3] ... Todas diferentes! Vamos lá então!

E – Se calhar, começamos por continuar a falar do que estávamos a falar... A formação inicial... Já fizeste formação inicial há algum tempo e na tua formação inicial tiveste alguma formação para trabalhar com jovens com NEE?

D2 - Nada... Nenhuma. Só... O único tempo que me lembro da altura foi a indisciplina e fizemos um trabalho sobre a indisciplina e tínhamos uma outra cadeira que eu não me lembro o que era mas era para fazer a análise dos manuais escolares, se eram adequados, se não eram adequados, entre outras coisas mas nada relacionado com este aspeto...

E – Compreendo... E a tua formação inicial é na área das artes.

D2 – Sim. Fiz o curso mas depois tenho dois anos de estágio integrado de profissionalização ...

E – Compreendo E é nessa profissionalização que não sentiste qualquer preparação ou formação nessa área...

D2 - Pois. Uma das disciplinas era ... Pronto o segundo ano era na Escola com aulas assistidas e planificações e etc. E no primeiro ano, uma das cadeiras era a disciplina e a indisciplina... Se calhar não tinha bem este nome... Depois a outra era fazer a análise dos manuais escolares... Não me lembro... Eram quatro ou cinco... Mas nada relacionada com este assunto...

E – E quanto tempo de serviço tens aproximadamente?

D2 - 19 anos... Este é o 19º...

E – E fizeste alguma formação, no âmbito da formação contínua, sobre NEE?

D2 - Não...

E – Mas tens tido experiência regular com jovens com NEE?

D2 - Sim... A minha área é mais fácil...

E – É mais fácil integrar este tipo de jovens? É mais comum?

D2 - Sim.

E – Então tens muita experiência a este nível...

D2 - Não. Eu não digo que tenho muita experiência... Por exemplo, em relação à [A1], sim... Em relação à **Liliana** [A2]... Completamente à vontade com ela... A [A4] também... Mas por exemplo, em relação à [A3]... Eu às vezes fico sem saber... Não só nesta turma eu tenho estas 4 alunas... Por exemplo, no 10º ano, eu tenho 3 alunos... E com 2 deles eu comecei logo a perceber como era e há um aluno que só agora é que eu percebi como é que eu tinha que proceder com ele... E depois recorro às Professoras de Educação Especial... Vou perguntando se é assim...

E – E elas vão-te orientando...

D2 - Sim...

E – Então, a nível do Conselho de Turma, parece-te que há de facto um trabalho colaborativo entre todos os professores no âmbito destes CEI?

D2 - Sim...

E – O trabalho acontece de forma colaborativa e coordenada pela DT, pela DC ou pela docente de EE, ou é mais um trabalho individual de cada professor?

D2 - É assim, durante as reuniões, e logo no início do ano, é dado a conhecer o perfil de cada aluno, por exemplo as alíneas que tem... A, B e E e o que é que é cada uma das alíneas... E depois acho que é nas aulas. O contacto com os alunos é que vai fazendo a diferença... Tu estás a gravar, mas... a única coisa é assim... Quer seja um aluno com NEE, claro que é preciso ter cuidados especiais para se lidar com algumas diferenças... Mas eu trato... Por exemplo, a [A2] ou a [A4]... A [A4], por exemplo, este ano, com o primeiro trabalho... É mais fácil para mim explicar-te assim... No primeiro trabalho ela estava com umas dificuldades enormes e a professora de apoio agora está na sala e ela encostou-se à professora de apoio. Mas eu não deixei que ela se encostasse à professora de apoio... Sempre a insistir “Tens que fazer! Tens que fazer!” e ela foi à luta e fez e agora encostou-se à professora de apoio e como a professora de apoio está lá, eu não posso ir lá e dizer “agora vens cá e vais fazer...”

E – Quer dizer, para ti, essa estratégia de ter a professora de Educação Especial a dar apoio na sala de aula...

D2 - [interrompendo] É excelente!

E – Mas não está a ser positivo com esta aluna...

D2 - Mas com a [A4] é ótimo! Elas são 4! E eu para dar atenção às quatro... e com o resto da turma toda... Ela ajuda-me e sabe os trabalhos que são para fazer e vai ajudando no trabalho com elas e eu estou mais livre... à segunda-feira por exemplo, ela não está e eu fico muito mais presa e não posso dar apoio às outras alunas... Mas depois temos maneiras diferentes de lidar com o perfil de cada uma delas... E nós somos duas pessoas diferentes na maneira de ser...

E – E qual te parece ser o papel da DC e da DT na dinâmica do Conselho de Turma a propósito dos CEI destas jovens?

D2 - Pois. É o que estava a dizer à bocado... Nas primeiras reuniões são dadas a conhecer as necessidades ou as alíneas de cada aluna e fala-se do perfil de cada aluno. Acho que se eu recorrer a qualquer DT para saber alguma coisa que está na documentação... Sim. Mas depois cada Professor vai gerindo conforme a sua disciplina e o conhecimento que vai tendo...

E – E não sentes necessidade, em virtude de toda a experiência que tens tido ao longo do teu percurso profissional, de formação na área das NEE?

D2 - Sinto, sinto... Mas não me apercebi de nenhuma... Eu sei... por exemplo, esta ação de formação que estamos a fazer agora aqui... Sobre disciplina e indisciplina... Eu não tenho grandes problemas de indisciplina dentro da sala de aula e consigo contornar e levar na boa e etc. e mesmo assim, eu acho que é importante porque nos faz acender as luzinhas e a pensar “eu faço assim, eu faço assado...”

E – Mas no início do ano, através do nosso Centro de Formação, aqui na Escola, decorreu uma oficina a propósito das NEE...

D2 - Não me apercebi...

E – E achas que a Escola podia atuar de alguma forma a este nível?

D2 - Por exemplo, dando formação aos Conselhos de Turma que integrassem jovens com este perfil... Mas por um lado, se calhar os professores deviam procurar essa formação se sentissem necessidade dela porque por exemplo, não tenho formação nenhuma e tenho experiência e até gostava... Mas pode haver um Professor que tenha formação nessa área e que até esteja por dentro do assunto, alguém faça mais falta formação noutra área...

E – Compreendo. E em relação à flexibilização do próprio currículo... Já me disseste, noutros momentos, que procuras tratar todas as alunas desta turma da mesma forma e que todas têm que cumprir as tarefas... Mas as tarefas são iguais para todas ou tens que adequar alguma coisa...

D2 - Tenho que adequar alguma coisa e apoiar mais estas do que as outras alunas...

E – Mas o objetivo final é estabelecido para cada uma delas ou é o mesmo para todas?

D2 - O objetivo final para todas as alunas da turma é o mesmo... Têm que criar um livro, por exemplo. Todas criam um livro. Agora, eu sei que algumas alunas vão chegar ao fim do livro e o livro não tem o mesmo grafismo, os mesmos desenhos... Se calhar as ideias... As ideias até são às vezes boas ideias... A [A3] não tanto, mas a [A2] tem. E fez. Trabalhou. O produto final é o mesmo. Os meios é que às vezes... têm que ser muito mais apoiadas!

E – Portanto, embora tenham o mesmo objetivo, a tua estratégia passa por...

D2 - [interrompendo] muito mais personalizado e individual para garantir que elas vão acompanhando e vão conseguindo concretizar cada etapa... Embora num dos casos em concreto, a presença da professora de apoio acabou por ser... Olha. As Professoras de apoio são completamente diferentes e eu identifico-me mais com o estilo de uma do que doutra, a [A] e a [B] [referência nominal à DEE e outra docente de Educação Especial] e a [A4] é uma miúda mais frágil... Por exemplo, eu

não posso falar com ela como falo com a [A2] e dizer: “Tu ainda não acabaste isso? Isso tem que estar pronto hoje!!!” Às vezes falo com elas assim e elas reagem bem. Zango-me e elas sabem que... Mas com a [A4] tenho que ter um modo diferente de falar com ela. Eu sei que foi duro no primeiro trabalho. Eu disse-lhe “Tens que fazer e tens que fazer!” E o que é certo é que ela fez. “Tu não consegues cortar melhor? Consegues!” E ela cortou melhor! “Ainda não copiaste isso? Tens que copiar” “Vai para ali! Faz assim!!” E ela, vai! Custa, mas faz! Cada conquista dela e cada vez que ela consegue... [sorri]

E – No fundo, as tuas expetativas são elevadas e claras... Não vais ao encontro do que elas parecem poder mas crias expetativas para elas poderem superar-se!

D2 - Exato! Tenho outra miúda que é a [Referência nominal a outra aluna com NEE], que não pertence a este grupo. Não conseguia colar e não conseguia fazer e tinha medo. Eu fui para o pé dela e exemplifiquei. Ela queimou-se. Eu disse “Bem feita! Não te disse para fazeres assim!” Mas é verdade! Disse mesmo! “Bem feita!” E elas ficam... agora não que já me conhecem! Agora está a fazer todo sozinha! Não conseguia pegar em nada, não conseguia fazer nada e está a fazer tudo sozinha... E a [A3] sobe a cadeira... Pega nas coisas para tirar lá de cima com quase tudo a cair... Chega à aula e quer trabalhar... E a [A1] também... E o que é que eu tenho feito agora com a [A3]? A [A3] não se levanta! Fica lá sentadinha. É mais malandrecinha. Eu agora ponho a cola quente de propósito lá do outro lado e digo “agora vais para ali colar com a cola quente” ou “agora vais buscar as tuas coisas que estão no armário”. Porque ela encosta-se... Fisicamente é menos disponível! Mas como ninguém me disse que ela não se pode levantar! E é ali dentro da sala! Não a estou a pôr a correr! Se não... Ela acomoda-se ali e é o venham a mim..

E – E tu, para a manteres ativa e dinâmica, vais mantendo esses desafios...

D2 - E agora já não vou lá! É “vá lá!” ou “vai buscar!” e pronto!

E – E em relação a essa flexibilidade e a essas opções que vais fazendo, elas são assumidas em Conselho de Turma, as instruções são dadas por alguém ou pensadas em grupo disciplinar ou cada professor vai de forma autónoma...

D2 - É e tem que ser! A Expressão Plástica é completamente diferente do Português, completamente diferente da Educação Física... Há coisas que são gerais em relação às alunas mas depois cada professor tem que ir adaptando... Por exemplo, eu não faço a mínima ideia o que é que elas são capazes de fazer em Português ou em Matemática...

E – É uma área sobre a qual te tenhas debruçado enquanto membro do Conselho de Turma... No fundo, as adaptações que fazes para estas jovens são em relação a atividades que já estão planeadas. Não sentes necessidade de criar atividades novas para elas...

D2 - Vou é adaptando à medida que... ao estilo de aprendizagem de cada uma delas...

E – Pois. Diziais há pouco que elas são todas muito diferentes entre si...

D2 - Sim, mas fazem todas o mesmo trabalho, os meios para chegar ao produto final é que vou adequando em função do perfil de cada uma...

E – Então, como avalias as práticas curriculares relativamente a alunas com NEE?

D2 - Em termos de prática... Se eu acho que está a funcionar? Eu nunca digo assim “ Ai o meu trabalho é maravilhoso e eu faço tudo bem”. Eu pergunto-me sempre... “Será que devia ter feito assim... Será que podia fazer diferente?” Tenho é sempre consciência que aquilo que eu faço na altura, é aquilo que eu acho que está mais correto e é aquilo a que eu me dedico! Não é o “vão fazer ou entreter-se ali”... Agora... Se o percurso foi bom ou não... Já aconteceu várias vezes eu olhar para trás e pensar “Olha, se calhar em vez deste trabalho, podia ter facilitado aqui ou feito ali...”

E – E se tivesses que identificar as dificuldades sentidas antes, durante e após a construção ou adaptação das atividades para estas alunas...

D2 - Os trabalhos são pensados em função dos conteúdos que são daquele módulo... O trabalho é pensado e é posto em prática e depois cada uma desenvolve o seu trabalho e se calhar, para a [A1] e para a [A3], eu tento facilitar algumas coisas... Que elas não tenham que cortar muito, por exemplo... Coisas ligeiras e adequadas...

E – Compreendo. E esse carácter modular deste percurso formativo? Cada disciplina está organizada por módulos e esta necessidade de trabalhar por módulos... Tem algum impacto?

D2 - Não. Não vejo que seja um problema nem uma vantagem. É por módulos e nós sabemos que naquele módulo temos que desenvolver um trabalho e que aquele trabalho tem que tocar em determinados pontos...

E – E vais adequando a tarefa ao ritmo de cada uma... Assim, a tarefa é exequível por módulo...

D2 - Sim. E sei-te dizer que, no início do ano, apesar das reuniões que houve do Conselho de Turma, de ouvir falar na [A2] e nas alíneas, nas adequações, etc., Só o contacto é que te diz alguma coisa... Por exemplo. Eu já sabia que a [A1] tinha uma mão que não mexia, mas que conseguia segurar... Mas não sabia até que ponto é que isso podia afetar... Mas usa a mão... Não agarra mas segura as coisas... Fui ajudando e aprendendo com o contacto com as alunas...

E – Isso leva-nos a outra questão em relação a necessidades que eventualmente sintas para as atividades adaptadas para estas alunas...

D2 - Não... Adequo... O trabalho é o mesmo... O desenvolvimento do trabalho e das várias fases do trabalho... Dou-te um exemplo. Tinham que fazer as árvores de Natal... Uma estiveram a fazer pecinhas pequeninas mas a [A1] não consegue fazer pecinhas pequeninas... Então ela criou a sua árvore de Natal da mesma maneira mas colou garrafas umas nas outras porque isso não requer um trabalho tão minucioso...

E – Encontrou outros materiais e outros recursos para cumprir o mesmo objetivo... Não viste esse problema como uma dificuldade e sim como pistas para fazer as adaptações necessárias. Compreendo. E nas turmas em geral, sentes que os docentes conseguem cumprir esta flexibilização e adequar os currículos?

D2 - Não faço ideia... Mas estava-me a lembrar da Escola do ano passado que não é para aqui chamada... Lembro-me que havia Professores que com alunos com CEI, faziam o mapa para pintarem com cores os diferentes países... Mas aqui ainda não sei... Mas sei-te dizer da Geometria Descritiva que é a [referência nominal à Professora da disciplina] que dá e que não é nada fácil! Com 35 alunos dentro da aula, ter 4 alunos nos moldes que ela tem que eu não sei se tu conheces [Referência Nominal dos alunos em causa] e são miúdos autistas e agora já não estão na aula...

Das outras disciplinas acho que só têm Educação Física... Eu dou Desenho e também não os tenho... Mas não sei mais nada...

E – Também estás há pouco tempo na Escola... Mas há outros aspetos do Currículo destas alunas de que podíamos falar... Por exemplo, estas alunas vão fazer FCT? Não sei se já discutiram em Conselho de Turma ou se tens opinião sobre isso...

D2 - Não. Acho que... Vá. Daquilo que eu sei, a [A1] e a [A3] não vão fazer. Saem daqui com um certificado em como fizeram o 12º ano. Mas não vão fazer estágio... A [A2] e a [A4] ... Não sei se vão fazer estágio... Eu vejo a [A2] a fazer o estágio... A [A4] ... Tenho algumas dúvidas...

E – Portanto, consideras o perfil de cada uma delas e não te parece...

D2 - Sim... A [A3] não porque a [A3] era mais uma criança dentro da sala... A [A1] era capaz de até colaborar nalgumas coisas, mas ela também não tem mobilidade para isso... A [A2], sim. Via-a a fazer o estágio e a trabalhar. Com alguma dificuldade, mas ela é trabalhadora e é lutadora ... A [A4] é muito tímida e pouco autónoma, tem pouca iniciativa... Não a vejo a... Mas daquilo que eu sei... As únicas que levam o certificado são a [A3] e a [A1]... A [A4] e a [A2] não sei se vão ter um certificado de frequência... Não sei bem...

E – Compreendo. E em relação à PAP? Já foi assunto no Conselho de Turma? A PAP é só no último ano... Achas que elas vão fazer a PAP?

D2 - A [A3] não. A [A3] não consegue nem redigir... nem a parte escrita nem as atividades... Não é que ela não... Como é que eu hei-de dizer? Não é que ela não fizesse uma PAP. Mas era uma PAP à maneira dela E até era giro fazer uma PAP com ela a apresentar à maneira dela mas não se pode exigir uma igual à dos outros e tem que se avaliar dentro das capacidades dela... Se ela se empenhou ou se ela se esforçou...

E – Portanto, pensas que até era interessante o desafio de levar estas jovens a concretizar uma PAP, mas com objetivos no âmbito do perfil delas

D2 - Sim. Com coisas mínimas... Com a [A3] tinham mesmo que ser coisas mínimas e muito adequadas ao perfil de aprendizagem e de desempenho dela...

E – E achas que era importante para a formação dela, concretizar essa fase do percurso?

D2 - Aí eu tenho uma dúvida muito grande... Principalmente a [A1] e a [A3], nem sei até que ponto, elas sabem o que é que está bem feito e o que é que está mal feito... O que é que está bem conseguido e que é que não está bem conseguido e elas vão sempre perceber que o que estão a fazer é muito... Não digo inferior porque é o que elas conseguem fazer mas que não conseguem atingir aquilo que as colegas conseguem e eu não sei se isso é positivo para elas...

E – A consciência disso...

D2 - Exato! A [A3] não tenho a certeza se tem essa consciência mas a [A1] eu sei que tem essa consciência, a [A2] tem essa consciência, a [A4] tem essa consciência...

E – O que é tu pensas sobre a inclusão de jovens com CEI em cursos do Ensino Profissional no Ensino Secundário?

D2 - Acho que sim! Claro que sim! Se elas não fossem integradas num curso destes iam fazer um da via científica humanística? Não! Iam ficar em casa? Fazer outra coisa qualquer? Acho que sim! Agora, são 13 alunas naquela sala e no outro dia perguntei-lhes “quem é que daqui quer mesmo muito trabalhar com crianças?” E houve duas alunas que me puseram o dedo no ar! Duas alunas! E eu disse “Então mas o que é que vocês estão aqui a fazer?” “Ah, porque temos que fazer o 12º ano e a única área que havia disponível era esta” ou “porque foi esta a área em que nos puseram porque eu até nem queria esta área”... E aí é que eu tenho pena... Acho que sim e não sei se elas queriam outra área ou não e até acho que esta área é boa para elas...

E – Porque as imaginas a trabalhar nesta área...

D2 - [interrompendo] Não! Porque elas estão dentro da escolaridade obrigatória, porque é muito cedo para deixarem de estudar, porque o científico humanístico não... E portanto a inclusão na sociedade passa pela Escola e para estarem na Escola este é o percurso... Quer dizer... Eu não conheço tudo e há outras coisas... Há os PIEF que acho que não. Aí só alunos com perfil para PIEF... Os cursos de formação profissional... Sim!

E – Compreendo. Olha, há alguma coisa que não te tenha perguntado que tu gostasses de acrescentar...

D2 - Não. Eu gosto de ter a diferença dentro da sala de aula, gosto de ver que no princípio ninguém se aproximava da [A3] ou da [A1]... Parecia e hoje vejo toda a gente a trazer materiais para elas e a ajudar e “porque eu já te ajudei a ti... olha, eu estive-te a ajudar a ti e agora não te posso ajudar e não vais ficar sem fazer nada” ou então “queres que eu te ajude a ti, então vais ajudar ali a [A3]” Elas organizam-se com as suas trocas e baldrocas e colaboram e eu não quero saber de amizades e inimizades fora da sala de aula... Vamos andando?

APÊNDICE III – 11 – Transcrição da entrevista a D4

ENTREVISTA DT – 05 DE MARÇO DE 2018 - [REDACTED]

Docente de PORTUGUÊS – D4

Entrevistadora - E

DURAÇÃO DA ENTREVISTA – 19'23

A entrevista foi sucessivamente adiada e a docente acabou por informar que tinha muitas reservas quanto à gravação da Entrevista. Mesmo depois de esclarecidos novamente os propósitos e os procedimentos, a docente pediu para que fosse interrompida a Entrevista se disso sentisse vontade. Finalmente a Entrevista foi agendada para a manhã de segunda-feira, dia 05 de março de 2018, na sala [REDACTED] [Referência à sala]. A Docente de Português (D4) esclareceu que teria só cerca de 20 minutos e que colaborava nessa condição.

E – (...) Se falarmos do tempo de serviço... Tens sensivelmente...

D4 – [interrompendo] Quase trinta... Sabes quantos anos eu tenho? 58!

E – A sério? Deve ser a profissão e o trabalho com os jovens que nos mantêm com este aspeto jovem!

D4 – [Rindo] A juventude é contagiosa!

E – E costumas ter alunos com NEE? Tens tido essa experiência?

D4 – Sim. Tenho. Tenho tido sempre. Este ano até tenho bastantes.

E – E na tua formação inicial como Professora tiveste alguma preparação ou formação para trabalhar com crianças com NEE?

D4 – Não. Não. Nunca tive.

E – E ao longo da carreira, na formação contínua?

D4 – Nunca frequentei assim nenhuma ação nesse sentido. Mas tivemos sempre o apoio das Professoras do Ensino Especial... Da Escola, juntamente com as Professoras...

E – E sentes necessidade de formação nessa área?

D4 – Bem. Esse apoio tem sido suficiente. Nunca precisei. Porque normalmente as Escolas têm sempre as Professoras do Ensino Especial e elas vão-nos dando indicações e as miúdas... Os alunos também são apoiados por essas Professoras. E vai sendo assim. Há um trabalho colaborativo entre a Professora do Ensino Especial e os docentes das várias disciplinas do Conselho de Turma...

E – E como caracterizarias o contexto de trabalho no Conselho de Turma? Achas que existe que há um trabalho colaborativo entre os docentes?

D4 – Eu tenho vários conselhos de turma com vários alunos com NEE. Por exemplo, num Conselho de Turma, tenho lá miúdos disléxicos. Acho que são aí uns quatro. A professora do Ensino Especial vai uma vez por semana assistir a uma aula minha. Até é engraçado! É engraçado e é formativo mesmo para os miúdos, porque assim ela vê como é que eles interagem na sala de aula... Ela vai-me dando assim algumas dicas... Eu também vou dando assim informações sobre os alunos e esses miúdos têm vindo a fazer um progresso assim bastante bom! Mas esses alunos, também tenho a dizer que não são assim aqueles mais... assim... com necessidades mais acentuadas e tão profundas. Por exemplo, tenho outro Conselho de Turma em que tenho meninas com necessidades mesmo profundas. Eu acho que essas não vão... Pelo menos duas, não vão conseguir. Depois tenho... Há ali mais duas...

E – É desta turma que estamos a falar? O [redacted] [turma das alunas A1, A2, A3 e A4], a Turma do Ensino Profissional de Técnico de Apoio à Infância?

D4 – Não. Bem... Quer dizer... neste caso em que a Professora vai assistir uma vez por semana à minha aula, a turma é de Gestão... Mas eu penso que esses miúdos vão fazer um percurso normal porque eles até são bons alunos... Têm é aquela parte da dislexia e assim... É diferente... Agora, estas meninas de Apoio à Infância... Estava a dizer... Há lá duas que eu desconfio que elas não vão conseguir... Elas não vão conseguir! Há uma delas até que ... Por exemplo, elas têm de fazer mesmo estágio e há uma delas que vai para a Biblioteca! Aquela menina não vai conseguir! Porque têm NEE mesmo profundas! A menina tem mesmo muitas dificuldades... Muitas, muitas, muitas!

E – Mas achas que ela acabará por não conseguir?

D4 – O Estágio normal, não! Porque ela não é capaz de cuidar de uma criança sozinha! Ela... É preciso é que cuidem dela! Percebes? E há outra!

E – E o CT consegue planear uma FCT adequada ao seu perfil?

D4 – Sim. Ela terá que fazer outras atividades para compensar... Acho que era como eu esta a dizer... Ela até vai trabalhar numa Biblioteca. Porque ela não consegue...

E – Então, no âmbito direto da área de formação...

D4 – [Interrompendo] Não consegue! Digo-te que não consegue tratar de crianças. Ela nem era capaz de... Olha, nem sei. Acho que ela não era capaz de levar uma menina à casa de banho, ou cantar com a menina.... Fazer assim uma atividade sozinha. Ela sozinha numa sala com crianças, ela não é capaz de fazer uma atividade sozinha porque ela é muito dependente!

E – Percebo a tua preocupação...

D4 – [Interrompendo] É que é mesmo profunda! É ela e outra! Estão lá duas meninas que são assim! As outras não. As outras penso que são capazes de fazer o percurso normal... Poderão ter dificuldades assim na aprendizagem, mas depois a nível de movimentos e disso tudo, são muito capazes e desembaraçam-se muito bem nas situações...

E – Quer dizer... Então o CEI destas meninas está adequado ao perfil de cada uma delas...

D4 – [Interrompendo] São muito profundas!

E – E o CEI é coordenado pela DT e pela DC e...

D4 – [Interrompendo] Sim e pela Professora do Ensino Especial também!

E – E os Professores do CT trabalham de forma articulada ou cada um vai fazendo as suas coisas? Como é que funciona?

D4 – Sim, nós seguimos também as instruções da Professora do Ensino Especial e depois também vamos dando informação e vamos atuando. A Professora do Ensino Especial está sempre presente e também nos dá informações...

E – E vai ajudando...E se vocês têm alguma dúvida ou querem partilhar...

D4 – [Interrompendo] Pois, pois!

E – E em relação à concretização dos Currículos destas jovens... Os docentes do CT trabalham de forma mais isolada? Esse contacto com a Docente de Educação Especial é suficiente? Ou nas reuniões do CT debruçam-se

D4 – [Interrompendo] Sim, sim! Nas reuniões debruçamo-nos sobre esses alunos especificamente e cada Professor opina sobre esses alunos, mesmo depois no PTT [Projeto de Trabalho de Turma] isso é contemplado. Isso fica depois no PTT e em ata....

E – Compreendo... E em relação à estratégias e às atividades? Também as discutem?

D4 – Sim, é tudo discutido no CT!

E – E em geral, mesmo nas outras turmas, há pouco estavas a dizer-me que tens várias turmas, sentes que estes ajustes curriculares são feitos em todas as turmas por todos os professores ou nem por isso?

D4 – Ai, eu penso que sim! Penso que sim! Como há uma Professora do Ensino Especial, ela vai às reuniões e penso que ela verifica isso e tudo!

E – E para os alunos com NEE, as atividades que já existem são adaptadas ou fazem-se novas? Por exemplo, se nesta turma tiveres que ensinar uma coisa nova, tens que arranjar estratégias diferentes para cada uma, atendendo aos perfis de aprendizagem de cada uma delas? Ou usas a mesma estratégia, mas com atividades diferentes (adaptadas ou originais)?

D4 – Sim! Acho isso... às vezes isso obriga! Por exemplo, às vezes eu tenho de fazer novas com determinadas alunas! Por exemplo, tenho uma miúda que está no curso de Receção que às vezes também faz de acordo com os interesses dela. Ela diz assim “Ó Professora, hoje quero conjugar verbos!” Acho giro! Ela chega lá e diz assim “Ó Professora, hoje não quero assim dar matéria”. É assim toda fofinha. Quer dizer que ela quer estar no cantinho dela sem eu estar assim a perturbar muito... Então, outro aluno vai por exemplo buscar uma gramática e ela conjuga os verbos e no final todos conjugamos os verbos! E ela sabe! Por exemplo!

E – Então, permites que escolha a atividade...

D4 – Pois, uma que goste mais!

E – E se houver um trabalho de grupo? Os alunos são distribuídos pelos grupos? As atividades de todos os grupos são iguais? Há trabalho colaborativo dos alunos?

D4 – Há! Nesta turma, aqui há tempos fizemos um trabalho de grupo e eles... Portanto... Colaboraram uns e outros e com a colega... E fizeram a apresentação oral e tudo! E todos participaram! Só que cada um tem as tarefas que o grupo decide para o trabalho ficar pronto e bem. Todos têm que participar.

E – Então que tipo de dificuldades é que sentes na adaptação ou construção dessas atividades? Se sentes alguma, claro!

D4 – Não sinto assim muitas dificuldades porque a Professora do Ensino Especial, como eu disse, ela vai ajudando, e nós também já temos alguma experiência e nós vamos vendo as capacidades cognitivas dos alunos e do que é que eles são capazes de atingir... Mas às vezes eles também nos surpreendem. E então nós vamos adaptando os currículos e as aprendizagens, mesmo em sala de aula às vezes é preciso ajustar... Outras vezes eles querem acompanhar ... Não querem sentir-se diferentes ... às vezes eles próprios fazem... Mesmo essas mais profundas... Elas fazem um grande esforço para serem iguais e então às vezes há aulas em que não faço assim muita diferença e elas quem acompanham tal como os outros alunos... Depois na avaliação eu já sei que tem que ser diferente e tenho que dar um bocadinho mais de tempo...

E – Os instrumentos são diferentes?

D4 – Sim, sim! São diferentes e também tenho que dar mais um bocadinho de tempo. Por exemplo, se estiverem a passar algum apontamento, elas são um bocadinho mais vagarosas e eu dou um bocadinho mais de tempo e se é para apagar o quadro... Não se apaga. Porque normalmente quando se passa para outra estratégia deve-se apagar o quadro. Não deve ficar no quadro... Mas com elas eu espero um bocadinho mais para que possam acompanhar e os outros alunos também já sabem que é assim...

E – E se tiveres alguma dificuldade em particular, que papel é que teria o DT ou a DC na resolução de dúvidas no âmbito do CEI destas meninas?

D4 – Oh! Recorro logo à Professora do Ensino Especial! É melhor! Se for preciso, envio um email e pergunto qualquer questão... E articulo assim. É melhor.

E – E se outro Professor do CT tem alguma dificuldade, uma vez que tens mais experiência, pode procurar-te para o apoiarem ou para lhes darem alguma sugestão, ou...

D4 – [Interrompendo] Vão à Professora do Ensino Especial. Sim. Vão, vão. Porque a Professora do Ensino Especial porque ela está sempre presente e é ela que acompanha mais os alunos...

E – Há pouco falamos do trabalho de cooperação entre os pares: No caso destas meninas, no caso dos trabalhos de grupo, elas constituem um grupo ou estão integradas em grupos diferentes?

D4 – Elas não podem ficar as quatro sozinhas. Temos de as integrar em grupos diferentes porque senão elas coitadinhas, ficariam ali muito segregadas e não é isso que se pretende... Elas ficam assim integradas noutros grupos que é para serem ajudadas porque elas precisam de ser ajudadas... Para participarem...Têm tarefas diferentes dentro do grupo e tento integrar... Porque ficarem sozinhas não!

E – E elas usam as novas tecnologias?

D4 – Olha, eu não posso dizer se elas têm boas competências nas TIC... Agora que o trabalho foi todo apresentado informaticamente através de powerpoint... Sim! Agora, dizer... Não sou capaz de dizer se elas têm boas competências... Nós fomos para a Biblioteca e assim...

E – Compreendo. Há pouco falámos da questão da FCT e disseste estar particularmente preocupada com uma das jovens... Como é que achas que vai ser a FCT destas meninas? Achas que vão precisar de algum tipo de apoio?

D4 – Pois, é essa e há uma outra que também vai ter alguma dificuldade porque é preciso! Ela tem mesmo problemas ao nível da locomoção e deve também ter problemas a nível das aprendizagens que vai transmitir aos meninos... Essa também vai ter problemas...

E – E como é que será a avaliação delas na FCT? O CT já se debruçou sobre o assunto?

D4 – Eu penso que a Diretora de Curso e a Diretora de Turma estão a articular e vão articular e vão-se debruçar sobre isso. São elas que vão acompanhar e depois a acompanhante da componente técnica ficará com essas alunas que também serão acompanhadas pela Professora do Ensino Especial Mas eu não sei assim nada especificamente sobre a FCT delas...

E – E em relação à PAP? Sei que ainda falta um bocadinho, mas já falaram sobre isso?

D4 – Olha, ainda não ouvi nada sobre isso no CT. Como isso é só para o ano, não é?

E – E de acordo com a tua experiência anterior, os alunos com NEE costumam concretizar a PAP? De que maneira?

D4 – Olha, até aqui ainda não vi nenhum que não fizesse. É obrigatório fazer a PAP! Mas estas...

E – E como é que vai ser a certificação destas alunas?

D4 – A certificação destas meninas vai ser assim. Em vez de ser quantitativa vai ser qualitativa. Elas vão ter depois uma nota qualitativa em vez de ter quantitativa como os outros vão ter...

E – À medida que estes desafios como a PAP ou a FCT vão surgindo, os currículos delas vão sendo debatidos...

D4 – Sim, sim. É isso! Vão sendo... [Olhando o relógio...]

E – Para terminar, há alguma coisa que gostasses de dizer sobre a inclusão destes jovens no Ensino Secundário e no Ensino Profissional?

D4 – Eu penso que estas assim um bocadinho mais profundas deviam estar ou noutra Escola... Acho que elas vão ter muita dificuldade porque o Ensino Profissional, mesmo assim, não é assim tão fácil, porque tem muitos módulos para fazer e estas meninas com NEE mais profundas deviam estar noutra ensino.

E – Mas a organização dos cursos por módulos ou a avaliação por módulos são um problema para estas jovens?

D4 – Eu penso que não! Porque elas no final vão ter essa tal avaliação qualitativa. Não é assim tão pertinente. Eu é que não acho assim muito fácil o Ensino Profissional para estas meninas...

E – E devia ser fácil?

D4 – Pois!

E – Mas pensas que elas não deviam estar...

D4 – [Interrompendo] Estas mais profundas não deviam estar integradas assim nestas turmas. Acho que não. Devia ser noutro tipo de Ensino para receber outro tipo de preparação.

E – Mas elas estão dentro da Escolaridade obrigatória! E onde é que estariam? A lei garante o direito à Educação para todos...

D4 – [Interrompendo] Mas elas não vão poder exercer aquilo que estão a tirar e estão a ocupar vagas a outros miúdos que às vezes até poderiam estar a ocupar...

E – Mas todos têm direito a...

D4 – [Interrompendo] Elas deveriam estar noutro tipo de Ensino. De outro percurso.

E – E que percurso?

D4 – [silêncio]

E – O que é que outro percurso lhes poderia dar que este não dá?

D4 – Por exemplo... Ao nível de artes... Se elas tivessem assim mais jeito para as artes...

E – Bom... Elas têm uma disciplina de Expressão plástica...

D4 – Elas têm, mas eu também não sei se elas têm apetência para as artes. Eu estou a dizer um exemplo. Por exemplo, há uma menina que tem problemas ao nível da locomoção e ela vai ter muitas dificuldades em acompanhar por exemplo uma sala de meninos de infância. Ela não é capaz de se deslocar! Como é que capaz de ir além, tirar um fralda e voltar ali...Ela não consegue! E mesmo a fala e tudo! A comunicar também tem muitas dificuldades. Eu acho que estes meninos, logo no 9º ano... Devia haver uma orientação psicológica mais específica para eles serem encaminhados para outro tipo de ensino. Eles não conseguem acompanhar este! Elas não vão fazer ... Elas não vão pôr em prática a formação que tiveram aqui!

E – Para ti, deviam ter uma formação que garantisse a possibilidade de concretização...

D4 – [Interrompendo] A formação que elas estão a tirar... Elas não vão fazer utilização dela. Elas não são capazes!

E – Se nós olharmos para o facto de estarem nesta turma como fator de inclusão social...

D4 – [Interrompendo] Eu acho que é uma frustração! Saiem daqui mas não são capazes de concretizar aquele certificado.. Estás a perceber? A Escola ao mesmo tempo... Eu não diria enganar porque não é bem enganar, mas está-lhes a passar um certificado que elas não são capazes. Porque elas são mesmo muito... Profundas! Há duas então! ... E então isto devia começar logo assim mais cedo. O despiste destas meninas devia ser mais cedo, os alunos assim mais profundos, mais cedo para encaminhar para outro tipo de atividades... Tenho mesmo que ir...

E – (...) [Agradecimento da disponibilidade]

APÊNDICE III –12 – Transcrição da entrevista a EE1

ENTREVISTA Encarregada de Educação – 07 DE FEVEREIRO DE 2018 - [REDACTED]

Encarregada de Educação de [REDACTED] [A3], [REDACTED] – EE1

Entrevistadora - E

DURAÇÃO DA ENTREVISTA – 57'28

(...)

E - (...) O caso de quatro jovens com CEI integradas no Ensino Profissional do Ensino Secundário a fazer um percurso de sucesso...

EE1 - Pois. O alargamento da escolaridade obrigatória permite que cheguem ao Ensino Secundário e com percursos de sucesso integrados em turmas, mas muitas vezes ficam nas unidades...

E - Gostaríamos de compreender como é que este processo está a correr, se está a correr bem e se há formas de contribuir para uma inclusão mais abrangente de jovens com diferentes contextos... Gostava de ouvir os Encarregados de Educação porque são uma parte muito importante de todo o processo...

EE1 - Sim! Sim!

E - No seu caso, uma mãe ainda jovem...

EE1 - [rindo] tenho 45 anos...

E - E qual é a sua profissão?

EE1 - Sou funcionária pública. Sou coordenadora técnica...

E - Tem quantos filhos?

EE1 - Só a [REDACTED] [A3] ... Para desgosto meu...

E - Gostava de ter mais...

EE1 - Não aconteceu... Eu disse sempre que gostava de ter muitos filhos e depois quando a [REDACTED] [A3] nasceu... Pronto... Logo antes dos 6 anos detetámos que algo se passava e depois...pronto... a exigência de lidar com ela e parece que se não temos logo... o tempo... Pelo menos foi assim comigo... O tempo foi passando, passando... Mas muitos técnicos que trabalharam com a [REDACTED] [A3] acharam que faria muito bem à [REDACTED] [A3] ter um irmão... Mas foi muito complicado porque a [REDACTED] [A3] exigia ali muita disponibilidade a vários níveis e eu não tinha muito apoio porque perdi os meus pais muito cedo...

E - A questão da rede familiar...

EE1 - É muito importante, sim! É interessante porque a [A3] tem os primos e um primo em particular, o [Referência nominal ao referido primo] que anda nesta Escola, com diferença de 3 meses... Foi sempre como se fosse um irmão para a [A3] porque a minha irmã morava em [Referência a cidade próxima] e depois veio para aqui. Quis arranjar casa mais perto para nos apoiarmos uma à outra e durante um tempo ela esteve na minha casa até arranjar casa e então aproximaram-se muito e desde então o [Referência nominal ao referido primo] sai sempre muito connosco e muita gente pensa que o [Referência nominal ao referido primo] é meu filho. O [Referência nominal ao referido primo] sempre teve uma grande afinidade comigo e com o meu marido e sai sempre connosco. Mas agora, há uns seis meses para cá, a [A3] fala muito em ter um irmão. Diz que gostava de ter... E nós até falámos na hipótese de adoção... talvez do que faço no voluntariado e acabo por ter...

E - Alguma sensibilidade social...

EE1 - Sim... Sim... O meu marido... Não é que ele ponha essa hipótese completamente de lado, mas tem mais reticências do que eu. E a [A3] ... Porque a [A3] é muito “coisa” com as coisas dela... Ela diz que gostava de ter um mano e como ela tem uns bonecos que são os que tem sempre na cama e especiais, há um deles que ela diz que é o mano... A psicóloga disse-lhe no outro dia “ó [A3], mas se tiveres um irmão ou uma irmã, vais ter que dividir as tuas coisas” e ela “ah, mas com eles eu divido! Não há problema!” e houve uma visita que fizeram com a Professora [DC] em que foram [referência a IPSS local de que acolhe crianças em risco] e ela ficou a perceber o que era a [referência à mesma IPSS local de que acolhe crianças em risco] e eu também lhe expliquei o que era e foi muito engraçado que esta última vez ela disse “nós podemos ir buscar um menino ou uma menina a um sítio desses” Ela pensou que não ia ter bebés pequeninos e pensou que podemos ir buscar... Porque eu sinceramente... um bebé também não... Se isso fosse mesmo... aquela idade dos 2 ou 3 anos... Bebé para mim não seria...

E - Compreendo... E se as suas habilitações...

EE1 - Sim... Tenho o bacharelato em ação social...

E - Uma formação importante para conhecer bem as estruturas sociais para...

EE1 - Sim. Porque estas miúdas é assim... Pelo menos com a [A3] acontece... Ela tem um comportamento diferente na escola, connosco comigo e com o pai e depois um comportamento diferente se estiverem outras pessoas... A [A3] acaba por ter assim um comportamento diferente...

E - No fundo, se calhar, somos todos um bocadinho assim...

EE1 - Sim, sim! Mas por vezes torna-se esgotante porque por exemplo, ela na Escola... Bem... Agora já vai reagindo mais... Pelo que os Professores me dizem já reage mais... Já não é tão passiva. Mas como não reage às vezes a certas situações aqui na Escola, quando chega a casa ela extravasa e às vezes é complicado...

E - Compreendo... Exterioriza em casa, num contexto de segurança...

EE1 - Pois e ela aí por vezes é difícil de se controlar e é difícil lidar com essa situação...

E - Compreendo. Para a família é difícil gerir tensões emergentes de contextos que não são os vossos e que não compreendem... E tem por hábito vir à Escola?

EE1 - Sim! Sim!

E - E com muita frequência?

EE1 - Sim! Sim! Venho sempre que me convocam, mas também venho quando há alguma situação que eu ache que deva vir... O que quero realçar é que eu fiquei muito surpresa... Eu estava à espera que quando a [A3] viesse para esta Escola, porque era secundário, eu tivesse problemas... Digamos... que fosse diferente... Aquilo que eu senti quando ela esteve no [referência a uma localidade muito próxima da Escola frequentada presentemente]. Ali tive problemas gravíssimos para entender que a [A3] podia perfeitamente estar na turma e podiam perfeitamente integrá-la como está agora. Mas ali foi muito complicado...

E - Resistiram a essa inclusão?

EE1 - Muito! Muito! E o mais grave foi que... Bem... Havia professores que queriam que ficassem na sala. A [A4] era mesma turma. A [A1] também, só na Escola primária é que não e na básica eram da mesma turma... Os Professores viam que eram miúdas perfeitamente capazes de estar na sala de aula! Os próprios professores diziam! E a resistência que eu tinha!

E - Mas de quem?

EE1 - Cheguei a falar com a Diretora do Agrupamento na altura, e disse que fazia uma carta à Direção Regional e cheguei a fazer! Porque as miúdas o que é que faziam? Iam limpar janelas... Iam para o refeitório pegar nos tabuleiros... Houve uma vez uma auxiliar que elas chamam “Dona” e que era uma senhora que estava sempre com elas, chegou a ligar-me e a dizer “olhe, não diga a ninguém mas custame ver as miúdas a não fazer nada e andam para aqui a fazer isso!” E eu quase todos os dias estava na Escola. Foi mesmo uma guerra! E a pessoa que era a responsável pelo Ensino Especial, por incrível que pareça, era uma Professora que tem um filho com problemas idênticos... E foi essa Professora que nos criou mais problemas...

E - Eu gostava de compreender... Vamos lá a ver. No outro dia, quando conversámos, já me tinha dito que o percurso da [A3] estava a correr melhor no Secundário do que no Básico...

EE1 - Foi! Foi! E a experiência do Básico foi muito complicada! Mas a Professora de Ensino Especial. A Professora [indicação nominal da docente] foi espetacular! Ela chorou ao pé de mim! Via-se que não conseguia debater...

E - Mas se os Professores do Conselho de Turma e a docente de Educação Especial querem incluir as alunas na turma...

EE1 - Era a estrutura! Era a responsável dentro do Agrupamento que era também... Não me recordo agora do nome... A diretora do Agrupamento recebia-me e entendia-me! Ela até me disse “no segundo período vou tentar mudar...”. Houve ali umas pequenas mudanças, mas não houve grande coisa e depois a Professora [indicação nominal da docente]. Acabou por ir para outra Escola do Agrupamento e ficou a Professora [indicação nominal da docente]. Ela tem problemas de saúde, mas ela entendia, mas tratava as meninas como bibelots... A intenção da senhora era boa mas quem criou mais chatices foi essa tal Professora coordenadora. As outras diziam “Só

mesmo se você tentar fazer qualquer coisa” A Professora [redacted] [indicação nominal da docente] tinha um carinho muito especial por estas miúdas. Foram as primeiras que ela apanhou e até hoje ela convida-as para irem lanchar com ela. Viu-as crescer... Ela própria dizia... “mas porquê?”. Eu e o meu marido fomos a uma reunião com essa Professora Coordenadora ... era sobre a disciplina de Ciências... e a [redacted] [A3] esteve sempre muito bem em ciências... Teve no 5º ano e no 6º e fazia sempre os testes dela e corria bem... Mas a seguir começaram a tirar e lembro-me de o meu marido perguntar à Professora de Ensino Especial que era a responsável “Tem noção do que é que estão a dar de matéria neste momento a Ciências?” e ela “Não.” e ele “Então já viu, se não tem noção da matéria, como é que pode decidir que elas não participem na aula?” Aquilo foi complicado e acho que nós vencemo-la pelo cansaço e ela por não nos querer ouvir mais deixou as miúdas ir...

E - Mas foi uma batalha!

EE1 - Foi, foi! Eu batalhei muito! Eu até dizia, enquanto há pais que pedem que esteja uma funcionária com os seus filhos, eu é ao contrário! Não quero que esteja alguém ali sempre com a [redacted] [A3]! Não! Eu quero é que a [redacted] [A3] seja livre! Eu quero é que... Pronto! Claro, podem supervisionar uma ou outra situação, mas quero que a [redacted] [A3] ande na Escola e que a [redacted] [A3] participe em tudo como outra criança qualquer porque ela pode e deve participar! Já é um problema com as crianças problemas de mobilidade ou outras situações que infelizmente não podem... Mas ela pode!

E - Então, vamos lá a ver. Ela no 3º ciclo não estava muito incluída na turma...

EE1 - No 2º ciclo estava incluída, mas a partir daí foi muito pouco e foi preciso insistir! Aqui a experiência tem sido muito positiva e eu não estava à espera...

E - Tinha expectativas negativas?

EE1 - Bem... Talvez não! A Professora de Espanhol delas, acho que o marido é Professor aqui, mas quando foi para escolher as Escolas. Ela disse-me “Na minha opinião devia colocá-la na [redacted] [referência à Escola Secundária onde decorre a entrevista] porque eu acho que é uma Escola que vai conseguir dar resposta”. Depois, eu conhecia... Eu andei nesta Escola! Conheço grande parte das funcionárias! E acabei por estar sossegada... Ela adaptou-se e a turma... Acolheram-na muito bem! Mas isso a [redacted] [A3] e as outras têm tido muita sorte com a turma! Ela veio da Escola Primária com a turma até ao 9º ano. Foi sempre a mesma turma e foram sempre muito bem recebidas! Nessa parte eu tive sempre sorte...

E - A atitude delas poderá ter tido alguma importância?

EE1 - Sim, sim. Elas integram-se muito bem, são muito afáveis e isso também é importante. Aliás, às vezes encontro alguns Professores porque eu moro lá perto, e digo isso!

E - E com os Professores aqui da Escola?

EE1 - Aqui não tenho... Só mesmo com a Diretora de Turma e com a Professora [redacted] [DC] que já conheço do ano passado...

E - E como é que costuma ser o dia a dia da [redacted] [A3]? Ela tem outras atividades?

EE1 - É assim, a [redacted] [A3] acaba por estar digamos... muito ocupada!

E - Costumam sair com ela?

EE1 - Muito! Sim, sim! Nós viajamos bastante nas férias... Quando ela era mais pequenina era mais fácil... Agora estamos mais condicionados por causa da Escola. Até porque o meu marido trabalha com o meu sogro e o meu sogro tem 3 restaurantes e então só no Inverno é que está em casa e tem mais disponibilidade e as minhas férias, normalmente também são mais no Inverno. Então, aí viajamos sempre. Duas semanas e ela gosta muito de andar de avião! Ela vai e gosta. Depois... Ao fim de semana saímos. Não somos pessoas de estar sempre ali em casa. Saímos bastante. Agora nestes últimos tempos, estamos mais condicionados porque a [A3] foi operada a um pequeno quisto e estamos a fazer pensos até ... 3 vezes por semana. Ela, entretanto, fazia exercício físico e estava a ser acompanhada por uma dietista... Não tem horário! Porque ela à quarta-feira ela tem uma terapia que é com o Psicólogo [A3] e com a [A3] [referência nominal aos terapeutas] que fazem essa terapia todas as quartas-feiras que é na [A3] [referência nominal à localidade onde decorre a terapia]. O meu marido leva-a.

E - Ainda é relativamente distante...

EE1 - Sim! Distante! Depois tem a terapia da fala e a psicomotricidade que agora consegui fossem as duas ao sábado, no mesmo sítio, numa clínica no [A3] [referência à localidade da área de residência da família]. Se não era complicado num dia de semana! Porque elas saem às seis da tarde...

E - E a gestão dessa agenda não deixa muito tempo...

EE1 - Pois! Depois nas férias, saímos e vamos dando as nossas voltinhas, no verão ela tem participado sempre nas [A3] [referência a iniciativa da autarquia local que se destina à ocupação dos jovens no verão] com os miúdos todos. Este ano queria arranjar outra situação... A [A3] [A3] gosta muito de animais. Eu queria ver se este ano conseguia integrá-la num sítio em que tivesse... Por exemplo. Há um hotel canino em que eu até conheço as pessoas... em que ela tivesse em contacto com os animais e tivesse que tratar e ter alguma responsabilidade em contacto direto... Mas com o horário da Escola... Agora no período da Escola não dá... Neste momento estamos limitados em relação a outras ocupações que não sejam da Escola... Por exemplo, a [A3] [A3] gosta muito de pintar. Gosta muito e na outra Escola participou em alguns concursos com aquela [A3] [referência a uma IPSS numa localidade da região] que é com crianças com deficiência, e ficou em 3º lugar a nível regional porque fez um quadro dos afetos... Ela pinta aquelas pinturas abstratas... Muito bem! Ela é que faz sempre os quadros lá em casa. Aquela mistura de cores e assim... Ela gosta!

E - Compreendo. É uma área de interesse em que a ...

EE1 - [interrompendo] pois e depois com as amiguinhas ela faz uma coisa que antes não fazia. O ano passado começou a fazer. Elas vão ao cinema e já vão sozinhas. Há aquela situação... Eu tenho que ir buscar todas porque a [A4] [A4] não pode ser a mãe que tem um problema de saúde e não sai, os pais da [A3] [A3] não têm transporte e ela mora lá num sítio... E então lá ando eu. Elas combinam e é engraçado. Elas combinam tudo e depois só me dizem “A gente precisa de ir ao cinema!”

E - Revelam já uma autonomia significativa!

EE1 - Pois! E elas lá vão! E no Natal eu tinha o meu jantar de Natal, o pai também tinha o jantar de Natal e ela não tinha jantar de Natal... E eu disse... “[A3] [A3], eu não sei. Combina com as tuas amigas...”. Houve ali o problema da parte financeira que era mais complicada para as outras. E eu

disse “Então, pronto! Ofereces o jantar às tuas amigas”. E então lá foram. Deixei-as lá e elas fizeram o seu jantar de Natal. Elas é que tiveram a iniciativa. No Halloween elas também gostam e eu faço na minha casa. Elas mascaram-se e eu faço o jantar lá em casa... Portanto, elas saem mais e sozinhas...

E - Começam a ter uma vida social como qualquer jovem da sua idade... E...

EE1 - [interrompendo] sim! E a [A3] também a ficar sozinha... Porque houve uma altura em que a [A3] não podia ficar sozinha. Se eu não estivesse presente ela reagia com muita ansiedade e agora até gosta que eu não esteja presente...

E - Compreendo... Então, na Escola, em que tipo de problemas é que pode pedir ajuda à DT ou à DC? Que tipo de assunto é que a faz procurar a DT ou a DC?

EE1 - Bem... Quem a conhece mesmo bem é a Professora [DC]. A DT, como só as tem uma vez por semana e é de Educação Física, penso que o que ela sabe... o que ela sabe é o que lhe transmitiram... A Professora [DC] consegue definir bem o comportamento, a personalidade... Ela conhece muito bem...

E - É importante essa continuidade da mesma equipa...

EE1 - [interrompendo] e estas crianças com este tipo de situação... Por exemplo, para a [A3] a rotina é muito importante... E se foge um pouco... A psicóloga até diz que é importante tirar a [A3] um pouco da rotina para ver... E às vezes é complicado...

E - E para a família esta continuidade também é importante?

EE1 - Dá-nos segurança! E se as coisas correm bem, então dá mesmo segurança!

E - Compreendo. Este Conselho de Turma só tem dois professores do ano passado...

EE1 - Pois é! E a professora de Português com aquele problema que tem, mas que a [A3] gosta muito da Professora de Português... E ela gosta mesmo da Professora! Há ali qualquer coisa nela e aquela empatia... Ela gosta! E também foi interessante com a Psicologia. Foi um problema com a Psicologia! Elas não estavam inscritas e como agora estava a ser mais exigente, as outras até pediram para ir antes ao Apoio. A [A3] não! Ela não foi ao Apoio e foi a Psicologia e dizia “Eu gosto de Psicologia! Eu quero ter psicologia!” Foi complicado! Tive que negociar com ela!

E - A gestão deste CEI envolveu toda a família!

EE1 - Sim! Ficou assim. A [A3] pode vir à segunda-feira à Psicologia e à quarta e à quinta vem ao Apoio... Porque ela queria ir a Psicologia... As outras não queriam. Ela quer ir porque gosta de ouvir o que se diz em Psicologia...

E - E envolve-se no seu percurso e nas escolhas do currículo...

EE1 - Pois! Tive que fazer ali uma negociação!

E - Esse acompanhamento e esse envolvimento será importante para o sucesso?

EE1 - Sim!

E - E que tipo de informação é que a família espera da Escola?

EE1 - Às vezes... Em relação à [A3]... às vezes fico um bocadinho atrapalhada! Ela chega a casa e às vezes há trabalhos para serem feitos... Consultar qualquer coisa... Eu noto que ela sabe que tem que fazer, mas não consegue explicar o que tem que fazer... Aí, o que eu peço é que, como por exemplo agora aconteceu com a Professora de Saúde Infantil, em que a [A3] vai ter que fazer recuperação, e a Professora escreveu. Pronto. Já sei que a [A3] para a recuperação vai ter que estudar isto e isto... Aí eu perco-me, às vezes, um bocado com a falta de uma orientação...

E - Para o trabalho autónomo a mãe gostava que houvesse uma orientação mais concreta e mais clara de forma a poder apoiar a [A3] ...

EE1 - Pois! Porque a [A3] é muito responsável. Ela sabe que tem trabalho e quer fazer, mas não consegue transmitir a informação completa e aí tenho que andar sempre a telefonar e eu noto que ela fica um pouco chateada e desconfortável por eu estar a ligar para alguém para perguntar ...

E - Compreendo. Ela sente-se constrangida pela necessidade da mãe pedir o esclarecimento e se calhar posta em causa por sentir que devia ser ela a levar a informação...

EE1 - Tal e qual! E a Professora de Saúde Infantil já fez! A [A3] disse “tenho recuperação” e eu “e tens que estudar o quê?” E ela “não sei!” Fui ver e estava no caderno a informação toda, a dizer o que tinha que estudar para se preparar para a recuperação... Mas tem corrido tudo bem!

E - Ela gosta da Escola...

EE1 - Ela adora! Por exemplo, quando foi da cirurgia, o médico disse para pelo menos na primeira semana ela faltar às aulas... Mas nem pensar! Quer vir! Mesmo com dores! Trazia o comprimido, tomava...

E - E ela tem muitos amigos na Escola?

EE1 - Ela tem! E ela é muito popular! É engraçado que ela é popular! Toda a gente conhece a [A3]. Nós vamos na rua e passam as pessoas “Então, [A3]?”. E eu “Quem é, [A3]?”, e ela “É lá da Escola!”. Mas na outra Escola já era igual. Às vezes, no supermercado e tudo! Não tenho problema nenhum em deixar a [A3] na Escola...

E - Compreendo. E ela frequenta os espaços! Acabámos de passar por ela...

EE1 - Exato! Não tenho problema nenhum na Escola! E mesmo na cantina. A [A3] nunca ficou sem comer! Mesmo que não tenha a senha ela organiza-se! E ela é que compra a senha. Vem sozinha, compra a senha. Eu não compro. Eu digo que ela vai ser avarenta! Ela não gasta o dinheiro! E se eu digo que este dinheiro é para as senhas, mas se for preciso alguma coisa... Ela diz logo “não, não gasto este!” Se é para as senhas. É para as senhas...

E - E a mãe fica tranquila porque sabe que a autonomia da [A3] lhe permitir cuidar desses aspetos na Escola...

EE1 - Sim! Ela tem muita autonomia!

E - Compreendo! Há pouco estávamos a falar do currículo da [A3]. A mãe sente que este currículo corresponde às expetativas da família?

EE1 - Sim. Acho que... Sim. Os cursos profissionais acabam por ser limitados. A [A3], quando se falou deste curso ela disse logo que não...

E - Então está neste curso porquê?

EE1 - Bem. Logo de início ela disse que não porque ela não gosta de crianças muito pequeninas e pensou que ia lidar com crianças muito pequeninas. Mas depois, quando se apercebeu que havia disciplinas que ela gosta como a Expressão Plástica, o Teatro... E a Área de Integração que ela viu como é que era e ela gosta dessas disciplinas ...

E - E isso motivou-a... Mas então este curso foi escolhido por quem e porquê?

EE1 - Este curso, sinceramente... Não foi pela [A3] ... Eu depois na altura achei... Porque eu vim à Escola antes ainda do 9º ano terminar... Fui à Escola e vim aqui e depois o curso... era este, era o de saúde e o de informática... E eu achei que das disciplinas de cada um, achei que era este... Depois, ao falar com a [A3], ela disse que não, mas só porque pensava que ia lidar com crianças pequeninas. Mas quando percebeu as áreas ela gostou e a sua aceitação mudou. Eu andava à procura mesmo de algo relacionado com veterinária, mas só havia em Faro...

E - E sente que a [A3] tem feito progressos...

EE1 - Sim! E a rotina é que... Se está no horário que ela tem que ter aquela disciplina... Ela tem que ter aquela disciplina. E às vezes o complicado com a [A3] é nós tentarmos dar a volta a esse tipo de situação...

E - Compreendo... Este currículo até exige alguma flexibilidade... Mudam as disciplinas, mudam os módulos, há permutas, há antecipações ... E ela tem dificuldade em gerir isso. É assim?

EE1 - Ela acaba por ter que cumprir! A [A3] é muito focada e quando nós a levamos para casa ou para a Escola, alteramos o percurso para ela aceitar as mudanças na rotina. Ela nota logo! Reage logo! Agora já não tanto. Já vai aceitando com mais naturalidade pequenas mudanças...

E - E o processo de inclusão da [A3] neste curso, nesta Escola... sente que é o caminho de inclusão efetiva? Ela está plenamente incluída? Ou há aspetos que gostava de ver melhorados? Tem alguma sugestão que possa facilitar mais a inclusão...

EE1 - [interrompendo] do *feedback* que eu tenho, do que ela conta do que se passa na Escola e mesmo com os colegas do Teatro, de dançarem, de fazerem peças... Os colegas escolhem-na sempre para o grupo... Acho que está a correr bem! A [A3] não é excluída de qualquer situação...

E - E os problemas que enfrentou no 3º ciclo não se refletem de alguma forma...

EE1 - [interrompendo] Não. De maneira nenhuma. Aqui é um processo normal. Não tenho nada a dizer. Está na turma, tem o currículo dela e está a fazer um percurso feliz...

E - Será que as famílias dos jovens com NEE têm uma vida mais difícil em relação à Escola? Os desafios são maiores?

EE1 - Sim. Tem sido difícil. É complicado. Nós preocupamo-nos com eles e por vezes a mensagem que trazem da Escola não compreendemos qual é, até na questão dos trabalhos... Eles são crianças que não vão para uma explicação... Temos nós que fazer o trabalho em casa com os miúdos e acaba por ser muito mais exigente e depois são crianças que têm uma sensibilidade em que qualquer coisinha que não é nada... Se calhar para elas já uma situação mais complicada. Às vezes tem que ser com pinçazinhas para tentar dar a volta...

E - Será então a família que lidera o processo de inclusão? Quem é que lidera? Quem devia liderar o processo de inclusão?

EE1 - Eu pessoalmente, daquilo que eu conheço, nomeadamente devido à Associação onde faço voluntariado onde temos muitas famílias e famílias com miúdos com problemas... Sinto que as Escolas... a maior parte... Não estão preparadas! Mas não estão porque o papel do Professor mudou muito desde a nossa altura! Os professores agora têm que se preocupar em preencher este questionário, preencher aquilo e não sei quê e o papel do Professor mesmo... de preocupar-se com o aluno... Eu penso que mudou e também fica com pouco tempo para gerir uma turma e depois os miúdos também... Eu lembro-me que ai de mim se chegasse a casa e o meu pai (que a minha mãe faleceu tinha eu um ano) visse que havia uma reclamação da Escola a dizer que eu me portei mal! Quer dizer. O meu pai não ia à Escola para discutir! Não! Eu é que tinha que me portar bem! E depois os professores... Há esta crispação com os miúdos em que os Professores... É complicado gerir uma turma e uma ou duas crianças com NEE e dar aquela atenção e aquilo tudo. Portanto. Na inclusão, eu acho que os pais têm um papel fundamental! É fundamental nós verificarmos e estarmos atentos ao que está menos bem e depois com a Escola tentar... E haver essa abertura. Nas Escolas, acredito que haja essa abertura, mas derivado à envolvimento os Professores não conseguem nem mesmo que queiram! Não conseguem e a Escola em si também não! Eu noto muito. Os Professores mais jovens talvez porque também já se fala e a lei já fala mais do que antigamente das crianças... A lei que todos têm direito à educação! É um direito constitucional! Temos que garantir isso de acordo com as suas necessidades! Eu gostei muito de ver este fim de semana, por causa do *ranking* das Escolas, o diretor da Escola da Baixa da Banheira, acho que era a Baixa da Banheira, que era pior. Eu achei muito interessante o que o diretor do Agrupamento disse que foi: “provavelmente somos. Qual é o problema? Já viu o que está aqui à volta? Nós temos os piores bairros e os miúdos que estão aqui são miúdos com muitos problemas e a minha preocupação é que estes miúdos tinham um insucesso escolar enorme, tinham um abandono escolar enorme, que neste momento eles consigam fazer o 12º ano e o objetivo da Escola neste momento é esse!

[a entrevista é interrompida para que a entrevistada possa dar resposta às solicitações que lhe chegam por telefone]

[A entrevista é retomada e reencaminha-se para a questão das Escolas e da Comunidade local]

EE1 - (...) E com as escolas também é bom! Uma turma do 9º ano dali da Escola [Referência a EB2,3 local] tem uma disciplina que é Desenvolvimento Social e os miúdos decidiram fazer um evento que é solidário e a Associação [referência à IPSS onde a entrevistada faz voluntariado] e têm estado a fazer o seu trabalho comigo e vão participar também no banco alimentar que é importante... (...)

E - E uma família como a sua, com as especificidades que tem ainda encontra tempo e energia para...

EE1 - [interrompendo] Isso aí, eu acho que quando nos acontece algo diferente... Bem, há pessoas que acabam por ser mais agressivas e mais amargas, mas eu vi isso de outra maneira. No outro dia li uma coisa muito gira que é assim “São os filhos que nos escolhem a nós”. Se calhar não somos nós que... É lógico que... Não vou esconder. Quando eu pensei em ter um filho que a [A3] foi planeada... Na altura nós achámos que era a altura... e é lógico que temos expetativas e é lógico que temos e há momentos em que essas expetativas... E dói! Magoa! E estar a pensar se eu não estiver como é que será? Há momentos muito complicados!

E - Não é fácil! Disse-me que as atividades favoritas da [A3]...

EE1 - [interrompendo] Pintar!

E - E também me disse que ela costuma trabalhar em grupos colaborativamente, quer sendo indicada pelos professores para um grupo, quer sendo escolhida pelas colegas... E sabe se nas aulas os Professores lhe pedem trabalho diferenciado? Havendo uma atividade para a turma, as atividades são diferentes em função do perfil de cada menino?

EE1 - Em Expressão Plástica ela faz os mesmos trabalhos... Em Teatro ela também... Eu penso é que... Por exemplo, a Sociologia ela não fez o teste que era complicado... Era um módulo... E então esteve a passar a matéria para o caderno... Teve uma atividade diferente, mas fez...

E - No fundo há esse cuidado de adequar os momentos e os instrumentos de avaliação...

EE1 - Sim, sim! Eles têm esse cuidado!

E - E tem alguma ideia de situações concretas ou de coisas que os Professores façam para ajudar a [A3] a aprender?

EE1 - Já dei o exemplo das instruções muito concretas da Professora de Saúde Infantil...

E - Sente que mesmo em contexto de aula os Professores fazem coisas concretas para que a [A3] compreenda... Isto é... que pensem no perfil de aprendizagem da [A3] ...

EE1 - [interrompendo] Acho que isso não sei. Pelo menos não tenho essa ideia... Não tenho esse indicador... Adaptar os conteúdos acho que não. Os testes... Por exemplo, a Professora de Português não faz... A turma já não tirou positiva nenhuma quanto mais estas miúdas... Só lhes retirou lá uma questão... A Professora de Saúde Infantil tem esse cuidado e faz um teste diferente, dentro da matéria, mas faz e a Professora de Espanhol também faz... O de Sociologia não faz, mas depois dá uma alternativa e a nível de trabalho... TPE é um trabalho idêntico. E acho muito bem porque elas no computador desenrascam-se muito bem!

E - Costumam usar as novas tecnologias?

EE1 - Ah! Muito! E elas fazem! Aliás, eu aprendi a fazer bem o PowerPoint com elas!

E - Pois. O ano passado já tiveram a disciplina de TIC...

EE1 - Sim. E também tiveram no 8º e no 9º. Elas aí não têm problema nenhum!

E - Portanto, ela gosta das aulas e participa...

EE1 - Gosta! Não quer faltar e quer participar!

E - Compreendo! E a família já ouviu falar da FCT?

EE1 - O Estágio. Sim. Pois... É um problema que me preocupa...

E - Tem ideia se a FCT faz parte do currículo dela?

EE1 - Ela tem mesmo que fazer o estágio! Tanto é que a Professora [DC] achou que no caso da [A3] talvez ... fosse integrada aqui na Escola [referência à Escola do 1º Ciclo do Agrupamento] mas agora não sei e ainda não teve nenhum *feedback* da Professora responsável...

E - E que dificuldades é que acha que podem surgir no estágio?

EE1 - Eu acho que... A [A3] tem esse problema da fala... É a comunicação e eu não sei muito bem como é que vai ser... A [A3] é assim, se vai com a cara da pessoa corre tudo bem... Se não... Aquilo ali... É mais complicado...

E - Portanto, as dificuldades da [A3] só podem ser avaliadas e considerar que tipo de apoio deve ter, depois de compreender exatamente em que contexto é que vai desenvolver a FCT...

EE1 - [interrompendo] Em que instituição, em que moldes e com que funções... Porque ela o ano passado, foi para a biblioteca e correu muito bem! Ela adora livros! É o melhor presente que lhe podem dar é um livro! A [A3] sempre gostou muito! E foi uma experiência muito feliz! Ela gostou muito porque arrumava os livros e dava os livros e interagia com os utilizadores e conhecia as funcionárias... E pediam-lhe coisas. Ela gosta de fazer recados... Mas aqui também lhe pedem... Alguns Professores pedem-lhe para ir fazer um recado ou para ir tirar uma cópia e ela gosta... Ela gosta disso. Gosta, gosta que lhe peçam para fazer atividade e ela lá na Escola teve essa experiência e correu bem...

E - E da PAP, já ouviu falar?

EE1 - A Professora [DC] já nos falou! Acho que na reunião que nós temos no início do ano... A professora [DC] e a DT falaram dessa situação, mas é só para o ano...

E - Compreendo... Um ano de cada vez... Não sei se há mais alguma coisa que gostasse de dizer e que eu não lhe tenha perguntado, nomeadamente no âmbito da inclusão...

EE1 - [interrompendo] Eu acho que é muito importante não só para a Escola mas também para as outras crianças... Eles terem contacto com outras crianças... Com toda a realidade social para perceberem que o mundo não é só o deles e é muito bom para as crianças que, entretanto, estão a ser tratadas da mesma maneira e é muito bom, mas também para as outras crianças é importante! Porque ao terem aquele sentido de ajudar ou de ter a preocupação com o outro... Não são egoístas... Desenvolvem a empatia e a solidariedade... Tudo isto só pode acontecer num contexto em que seja natural, nós vivermos juntos e cuidarmos uns dos outros para sermos mais fortes! E isso é positivo para todas as crianças! E para os Professores também darem ali uma ou outra aula e tentar dar uma achegazinha e dizer "já viram?" E apelar...

E - E também em virtude das instituições com que tem trabalhado, sente que apesar do caminho já feito, algumas escolas ainda não estão a promover uma inclusão efetiva?

EE1 - Ainda não... Ainda há muito e isso deve-nos preocupar a todos porque a democracia também precisa de justiça social!

E - E se pudesse... Se estivesse ao seu alcance mudar alguma coisa... O que é que acha que devia mudar já?

EE1 - Mudar...[rindo] Aí está! Acho que os Professores... E a Escola! Desde o funcionário e os pais das crianças! Porque há pais que... Por exemplo, eu tenho uma colega muito próxima de mim e nem se apercebeu, mas disse-me que estava muito chocada porque na turma do filho tinha uma criança com NEE: “o meu filho tem que estudar e fazer testes e lá está ela...”. Tem que haver uma mudança da sociedade! Se calhar o filho consegue no final ter outras aptidões e outras competências... E isto é a bola de neve...

E - Está a chamar a atenção para um aspeto muito importante!

EE1 - Pois! É que a própria comunidade precisa de mudar de atitude...

E - Talvez o primeiro passo seja garantir a todos os jovens...

EE1 - [interrompendo] Há muitos meninos diferentes e a inclusão é importante! A inclusão obriga as pessoas vejam este problema de outra maneira e a próxima geração já não fará o mesmo comentário que eu ouvi da minha colega... Porque estas crianças eram postas de lado e então quase ninguém... Eram mesmo excluídas! Eram tiradas da turma... Só uma ou outra aula com a turma e de resto eram retiradas e iam fazer a sua vidinha que não era nada... Por isso é que eu sinto que aqui na Escola está bem! Porque senti, vivi e tentei sempre combater e sei ver bem a diferença aqui! Se calhar, nem notava! Achava normal se continuasse a ser como era antes... Seria mais do mesmo! Não ia notar! Mas as miúdas acabaram por não estar na Unidade... Eu conheci miúdos que estavam na Unidade porque a [A3] fez natação adaptada e tinha colegas com outras situações mais graves e que andavam aqui na Escola, na Unidade... A [A3] não ter ido e a [A1] e a [A4] por algum motivo foi e foi importante para elas! E para toda a comunidade! Que de facto é importante para todas as colegas da turma e para todos os meninos da Escola e para todos os Professores... Ao fazer inclusão ...toda a gente..... A conquista será pequenina, mas são pequenas conquistas que fazem as grandes! Estas meninas serão as primeiras!

E - Compreendo e ...

EE1 - [interrompendo] E eu tenho só uma filha, mas acabo por acompanhar todo o grupo porque elas vão muito a minha casa e como não têm computador e então fazem no computador da [A3] e então elas frequentam muito a minha casa... E os pais também têm confiança e não há problema, mas o que a Professora [DC] me transmite é que elas demonstram uma grande responsabilidade! Elas têm muita responsabilidade! Se há um trabalho para fazer, elas são as primeiras a apresentar o trabalho! Elas só precisam de uma oportunidade de crescer bem! Porque são crianças felizes e nota-se que estão bem! Elas foram incluídas! Elas estão na turma! Se há qualquer situação, têm a turma! Elas sentem que têm uma turma! Não sentem que vão à turma! Elas estão na turma! Porque uma das situações que a [A3] me dizia que eu achei engraçada a propósito da Psicologia: “E se a Professora de Psicologia chama por mim e pergunta onde está a [A3]?” Aí está o tal negociar

que é preciso! “Então [A3] vais à segunda-feira (perguntei à Professora se havia problema e claro que não havia) e tu prometes à mãe que vais à quarta-feira ao apoio...” e correu bem, mas houve ali umas duas semanas muito complicadas e até a Professora [DEE] ficou muito admirada com a posição dela, mas lá está! Tínhamos que entender o ponto de vista dela!

E - Compreendo! A sensibilidade da mãe foi importante porque permitiu que a [A3] se envolvesse mais profundamente na gestão do seu próprio currículo. Ela fazia muita questão de frequentar a Psicologia e isso foi negociado com ela! Efetivamente ela foi ouvida e a família envolveu-se...

EE1 - [interrompendo] E liguei para a Professora [DEE] pois ela deu-nos o número de telefone para qualquer situação e ela disse que não havia problema e conseguimos gerir todos os lados e correu bem... Sim. Como digo, a inclusão é muito importante porque ao incluir vai tudo de arrasto e pais, crianças, funcionários, a Escola em si e isso é importante!

E - Voltamos à questão do preconceito de que falávamos há pouco...

EE1 - Em teoria as Escolas estão preparadas, mas depois na prática não estão! Entendo que isto também parte do Ministério de tentar que as Escolas deviam ter também um pouco de autonomia para fazer a sua gestão... Por exemplo, para dizer “esta turma tem estas características e crianças com este perfil e vamos tentar fazer isto assim nesta turma”, mas as Escolas não têm essa autonomia...

E - Quero agradecer-lhe mais uma vez a disponibilidade e o seu contributo...

EE1 - [interrompendo] Não! É bom para a Escola, mas quem também ganha muito são as meninas e a família! Porque é importante eu ficar descansada... Enquanto outras crianças que não têm o perfil da [A3]... E eu vejo colegas minhas com os problemas que elas têm na Escola ou deixar os filhos na Escola... Eu não tenho! Sinto-me segura em deixar a minha filha aqui!

(...)

APÊNDICE III –13 – Transcrição da entrevista a EE2

ENTREVISTA Encarregada de Educação – 2 DE MARÇO DE 2018 [REDACTED]

Encarregada de Educação de [REDACTED] [A1] - [REDACTED] [EE2] – EE2

Entrevistadora - E

DURAÇÃO DA ENTREVISTA – 57'28

EE2 - (...) 41! Sem problemas nenhuns! [rindo e clarificando a sua idade exata]

E - E a sua profissão... Já tínhamos falado...

EE2 - [interrompendo] Trabalho num bar, mas não faço serviço noturno.

E - Compreendo. No ramo da hotelaria, num bar, mas com serviço diurno...

EE2 - Eu trabalho numa vila e num condomínio fechado e trabalho dentro de um bar... O horário de Inverno é das nove às cinco e meia e no verão é das nove às oito...

E - E é difícil compatibilizar os horários com as rotinas e a vida da [REDACTED] [A1]?

EE2 - Agora já não porque já está mais velhinha, mas quando era mais pequenina era mais complicado! Eram problemas por todos os lados!

E - Compreendo. E hoje? Como é o dia a dia?

EE2 - Já não é tão complicado como quando era mais pequenina... Normalmente... É a Escola... Neste momento não tem outras atividades porque é preguiçosa... Ela é muito preguiçosa!

E - Bem... Mas o seu horário aqui na Escola é muito exigente...

EE2 - Pois! As pessoas não têm noção que o secundário tem um horário muito duro! Repare, ela está na Escola das 9 às 6 todos os dias! Tirando a quarta-feira! É muito puxado para ela! Principalmente para ela porque ela tem muita necessidade de dormir. Se ela não dorme aquelas horas... No outro dia...atenção nas aulas...não tem nenhuma.

E - Compreendo. Fica com dificuldade de concentração...

EE2 - Sim. Sim. De resto... O que ela faz por fora da Escola que até lhe dá algum prazer é a meditação. Notamos muita diferença desde que ela começou a fazer meditação... A irmã já faz há muito tempo...

E - E a [REDACTED] [A1] também quis...

EE2 - Pois! Começou a fazer meditação... A assistir as sessões... Frequenta os cursos onde vai aprendendo...

E - Compreendo. Encontra conforto e serenidade... E costuma acompanhá-la? Por exemplo, quando vem para a Escola...

EE2 - [interrompendo] Ela vem sozinha! É muito autónoma! Ela apanha o autocarro que é mesmo ao pé de casa...

E - Não vive ao pé da Escola...

EE2 - Sim! Tem de vir de transportes! Tem que se organizar. Ela faz tudo sozinha! Ela apanha o autocarro, vem para a Escola, vai carregar o cartão da Escola com dinheiro... Faz tudo sozinha! Não preciso fazer nada por ela!

E - Compreendo. E aqui na Escola? Parece-lhe bem integrada?

EE2 - Com a Escola sim. Com a Escola, sim. Com a turma... Manifesta muitas vezes que se sente gozada... Como ela é fortezinha... Agora com a Escola... Acho que a Escola tem dado bastante apoio e tem feito aquilo que pode e sempre que eu necessito de alguma coisa, a Escola está ao dispor...

E - E a [A1] faz amigos com facilidade? E fora da turma?

EE2 - Sim. Faz. Tem vários amigos. Ela está bem integrada. Acho que ela faz amigos com muita facilidade! Em qualquer idade! Ela tanto se dá com crianças pequeninas que adora, como tem amigos da idade dela, como gosta muito de comunicar com pessoas mais velhas que a compreendem melhor. Ela é uma grande comunicadora... Explica-se muito bem e tem sempre coisas muito interessantes para dizer...

E - Compreendo. Parece-lhe bem integrada e a mãe contacta regularmente com a Escola. Que tipo de assunto é que leva a mãe a procurar a Escola?

EE2 - Geralmente deixo a [A1] sempre à vontade.

E - Compreendo. Também acabou de fazer 18 anos... E tem-se revelado autónoma, não é verdade?

EE2 - Sim! A partir do momento que ela entrou para o 10º ano eu deixei-a mais livre. Acho que ela tem que conhecer o mundo com os olhos dela e não com os meus... Agora... Tudo o que me traz à Escola é se a [A1] manifestar alguma coisa... Algum problema... Aí eu venho à Escola... Tirando isso, o acordo que eu tenho com a Escola é sempre que precisarem de mim, eu estou disponível e venho sempre!

E - Compreendo. Também procura estimular a autonomia da [A1]...

EE2 - Claro! A [A1] tem que aprender a desenrascar-se sozinha!

E - E que tipo de assuntos é que leva a Escola a procurar a mãe?

EE2 - Por exemplo... Sei lá... A avaliação... Na avaliação comunicam sempre comigo ou para fazer os Currículos da [A1] ou as atividades extracurriculares... Aí também conversam comigo. Tirando isso, só venho mesmo se a [A1] apresentar alguma queixa que eu ache que deva ver o que se passa ou esclarecer...

E - E nesse caso, procura a Diretora de Turma ou a Diretora de Curso? Ou depende do assunto?

EE2 - Bem... Eu gosto muito este ano da Diretora de Turma da [A1]! Acho que... É mesmo impecável! Gostei mesmo muito das vezes que conversei com ela. Por exemplo, apresentei-lhe uma situação que acho que não está correta e ainda não está em condições, mas também não é culpa da professora e ela, de todas as vezes que falei com ela, gostei imenso! Ela está mesmo ao dispor e é uma Professora que procura sempre ajudar e se vê que a [A1] está menos bem, preocupa-se. Gosto muito dela!

E – Realmente é uma relação importante. A Diretora de Curso, por seu turno, conhece a [A1] desde o ano passado...

EE2 - Sim! Conhece-a muito bem. Este ano novas disciplinas, novos professores! Mas é bom manter a Diretora de Curso! Contacta menos com as famílias, mas mais com os alunos e a [A1] gosta muito dela!

E -. E com os funcionários? A mãe tem alguma relação com eles? E a [A1] fala de algum?

EE2 - Não conheço nenhum, mas [A1] gosta muito da [Técnica administrativa, responsável pela área dos alunos, na secretaria do agrupamento]! A Senhora que trabalha na secretaria. A [A1] diz que sempre que precisa de alguma coisa, vai lá e a Senhora está sempre pronta para a ajudar... De resto, não fala de nenhum. Também acho que não tem ninguém aqui que diga que não gosta. Dá-se bem com toda a gente. E eu fico descansada. Ela tem uma grande autonomia e resolve os seus assuntos.

E - E se convidassem a mãe para participar nalguma atividade enquanto Encarregada de Educação, estaria disponível?...

EE2 - [interrompendo] Depende para quê. [Pausa] E porque não? Até acho engraçado.

E - Compreendo. E quando há atividades, costuma vir?

EE2 - Não. Aqui já está na Secundária. Na minha zona, onde vivia antigamente, em [Cidade do centro-litoral do país, de onde é oriunda a família], nós os pais tínhamos um papel muito importante na Escola dos nossos filhos. Nós fazíamos muitas atividades com os outros pais e muitas reuniões para que os outros pais também se apercebessem das dificuldades que nós passamos com as crianças...

E - Compreendo... Os pais com famílias com Necessidades Educativas Especiais têm uma vida difícil...

EE2 - Quando são pequenitas, sim! Mas agora já não... Mas a parte pior é a falta de solidariedade da sociedade...

E - Sentiu muitas vezes que as pessoas eram pouco solidárias?

EE2 - Na escola não. Nunca. Na Escola nunca tive problemas. Ao longo destes anos só tive dois graves problemas. De resto tive sempre muito apoio da parte dos professores. De resto nunca tive problemas nenhuns! Pelo contrário!

E - Compreendo. Foram problemas que comprometiam de alguma forma a inclusão da [A1]... Alguma situação que queira referir?

EE2 - Bem... [silêncio]

E - Terá a ver com aquele problema de entregarem a limpeza dos espaços à [A1] enquanto os outros meninos estavam nas aulas?

EE2 - Não! Isso não foi problema! Nós mobilizámo-nos. Resolveu-se. Dissemos que não queríamos que os nossos filhos fizessem aquilo e a Escola parou. Aquilo não tinha sentido! Não. Não é a esse assunto que me refiro. As famílias foram ouvidas e resolveu-se. O primeiro grande problema foi ainda pré! Foi muito complicado! Não foi cá. Foi em [A1] [Cidade do centro-litoral, de onde é oriunda a família]. A Educadora foi retirada da Escola. Batia nas crianças. Não era só com a minha filha. Acabou por partir um braço a uma criança! Estamos a falar de uma pré! E, entretanto, através de uma funcionária que lá estava, conseguimos a descobrir muita coisa. Fomos a tribunal e tudo! E conseguimos.

E - Realmente foi muito grave! Lamento muito! Neste caso, a [A1] não era vítima por causa das NEE. Todas as crianças eram vítimas... Mas disse-me que houve outro problema...

EE2 - Pois. Já foi cá. Não foi neste Agrupamento. Na 1ª classe. Não respeitaram a [A1]! De maneira nenhuma! A [A1] tinha uma Professora... Imagine uma Professora que diz a uma criança na primeira classe “Tu não fazes porque tu não tens capacidade!”. E recusou-se até ao fim a tratar a minha filha em igualdade com todos os meninos. Nunca a respeitou! Faltou ao respeito à [A1] e a mim, como mãe. Nunca quis saber do problema da [A1]. Nunca deixou a [A1] manifestar-se, pelo menos ao nível do carinho! Empurrou muitas vezes a minha filha! E não foi ninguém que me contou! Fui eu que vi! E foi um ano muito complicado para mim e para a [A1]! Eu levei o ano inteiro a vigiar a Escola. Eu quis tirar a [A1] da Escola, mas não me deixaram...

E - Compreendo. A mãe estava pressionada pela escolaridade obrigatória e pelas NEE da filha. A mãe sentia-se fragilizada...

EE2 - Exatamente! Eu tinha as mãos atadas! Então fui a Faro pedir que permitissem que a [A1] repetisse a primeira classe. Ela não tinha bases. E pedi à Escola que mudasse a minha filha. Foi o melhor! Ficou com uma Professora que foi muito importante para o desenvolvimento da [A1]! Uma Professora fantástica! É que o fator humano também é essencial! Em todas as profissões! A outra Professora até podia ser uma boa Professora, mas...

E - Compreendo. Na sua opinião o perfil dos Professores também é importante. Compreendo. Já me disse que foi ouvida na elaboração do Currículo da [A1]. Sente que este currículo corresponde às expectativas da família?

EE2 - Bem... Sim. Acho que sim. Também tenho plena noção que a minha filha é preguiçosa... Quanto menos lhe derem a fazer... Melhor é para ela!

E - Bem... Mas a [A1] está a ter sucesso! Independentemente de tudo, a [A1] é vista como uma menina empenhada...

EE2 - Pois... Se calhar todos tentamos fazer as coisas com menos trabalho... Porque o que é preciso ela fazer... Ela faz. Ela é cumpridora. Muito responsável... Mas em casa... Temos que apertar com ela...

E - Talvez seja uma característica de qualquer jovem...

EE2 - [interrompendo] Pois é!

E - E como é que foi a escolha do Curso que ela está a fazer? Foi uma opção de quem? Da Escola? Da [REDACTED] [A1]? Da família? Quem é que participou na escolha?

EE2 - Bem... o primeiro ano no 10º ano, ela não veio para essa área. Não havia vagas...

E - Mas era a que ela queria?

EE2 - Sim! Sim! A única coisa que manifestava em casa era que gostava de ficar com crianças e a [REDACTED] [A1] sempre foi muito meiguinha com crianças. Ela adora crianças. Ela iniciou ainda o primeiro período na área da Saúde, onde adorou a turma, onde adorou as Professoras, só que começamos a ver que ela estava a apresentar muitas dificuldades... É mais difícil para ela... E então tentámos que a Escola arranjasse uma vaga para a [REDACTED] [A1] no curso que ela queria... E foi o que aconteceu! Uma menina desistiu e surgiu a vaga e ela conseguiu!

E - Compreendo. Então esta escolha é claramente uma escolha da [REDACTED] [A1]. Era este curso que ela queria. E a família? Apoiou essa escolha?

EE2 - Fosse qual fosse a escolha! Eu ia sempre apoiar a [REDACTED] [A1]! O mais importante para mim é que ela seja feliz!

E - Compreendo. E quando a [REDACTED] [A1] veio para o Ensino Secundário, que expectativas é que a mãe tinha?

EE2 - Tinha algum receio... Achava que ia ser muito difícil... Tive muito medo! No início, para mim foi assustador... Porque eu tinha que deixar a [REDACTED] [A1] ir para o mundo... E antigamente ela estava sempre debaixo da minha asa, não é? Estava perto de casa, onde toda a gente nos conhecia... Se houvesse alguma coisa já me estavam a ligar... E contavam-me “olha, a [REDACTED] [A1] não comeu!” ou “olha, a [REDACTED] [A1] isto e aquilo!”. Pronto. Aqui não. Não conhecia ninguém. Foi preciso ter muita conversa com ela durante o verão. Tipo “tens que ter cuidado. Estás a crescer. Cuidado com os carros. Olha isto. Olha aquilo”. Mas eu acho que ela... correu muito bem!

E - E costuma trazê-la à Escola? Talvez nas primeiras vezes...

EE2 - Não! A [REDACTED] [irmã da A1] que é a irmã, veio com ela... Quer dizer. Ela veio conhecer a Escola quando era para vir para aqui e depois a minha filha mais velha, no verão, veio com ela duas vezes de autocarro, para lhe ensinar os percursos e os detalhes. E no primeiro dia de aulas, ela veio sozinha. Ela disse “tchau, mãe! Até logo!” E veio! E ficou feliz!

E - Compreendo. Ela gosta da Escola...

EE2 - Gosta muito da Escola... Tem as suas coisas. Gostar, gosta. Ela depois não gosta é do estar presa. É daqueles 45 ou 50 minutos em que tem que estar ali. E o horário em si. No Secundário é muito grande!

E - E ao longo deste percurso, a mãe sentiu alguma dificuldade em particular? Nomeadamente na fase inicial... As dúvidas e as inseguranças de qualquer Encarregado de Educação, nesta fase em que os jovens entram numa nova fase, são naturais. Sentiu-se apoiada? Como correu?

EE2 - Sempre! Pela Diretora de Turma, pela Diretora da Escola, pelas Professoras da Educação Especial... Tudo! Correu bem! Sempre me esclareceram e apoiaram! No início, logo no 10º ano, ainda vim cá várias vezes... E de todas as vezes que eu precisei de apoio, a Escola deu-me esse apoio. Estou muito satisfeita! Até mesmo a nível de horários, quando eu não posso estar nas reuniões, basta-me comunicar com a Professora e ela arranja-me sempre um horário em que eu possa vir e possa estar a conversar um bocadinho com ela. Se houver alguma coisa que seja mais particular, eu estou naquele momento com ela... Há sempre uma grande disponibilidade.

E - E já falámos sobre as dificuldades que os pais de crianças com NEE às vezes têm que enfrentar...

EE2 - Pois! Todas as que os outros têm mais uma série de batalhas para travar! Em muitos aspetos! Seja na família, seja na saúde e nos médicos e terapeutas.... Lá em [redacted] [Cidade do centro-litoral, de onde é oriunda] era muito fácil... Agora no Algarve... Muito difícil! No Algarve, tudo em geral, não funcionou bem ao nível da saúde! A [redacted] [A1] vinha com uma série de... Por exemplo, com toxinas que tinha que fazer de 6 em 6 meses... A [redacted] [A1] tinha que fazer consultas de 6 em 6 meses... A [redacted] [A1] fazia fisioterapia e só havia em Faro! Tínhamos que nos deslocar três vezes por semana a Faro! E ir e vir, são duas horas... Se for de carro! Passava lá as manhãs todas com ela! A única facilidade foi eu ter o meu trabalho próprio! Se eu fosse a trabalhar por conta de outra pessoa, era impossível isto acontecer. A nossa sorte foi eu poder... E as outras famílias? No início, como todas as portas se fechavam... Não há nenhum patrão que permita que uma funcionária tenha constantemente duas ou três horas disponíveis para estar com a filha...E então, optámos por abrir um ramo de negócio nosso porque assim tinha tempo! Mas o primeiro ano no Algarve foi muito complicado! As toxinas botulínicas falhavam... Tudo era uma dificuldade. Vemos para cá, a [redacted] [A1] ainda veio para cá já quase a ir para a primária... Ela até foi colocada muito longe e eu lá consegui que viesse para mais perto. Aqui houve uma série de obstáculos que forma colocados ao nível de saúde! As toxinas botulínicas falhavam. Os gessos falhavam. Não sabiam fazer uma aplicação de gesso. Eu acabei por desistir e cancelei as consultas todas no Hospital. Não valia a pena. Fiquei só com Faro. Acabei por ir sempre às terapias a Faro. Foi um sacrifício muito maior, mas correu um bocadinho melhor...

E - E o apoio da irmã, já me disse que a [redacted] [A1] só tem uma irmã, mais velha, foi importante neste processo?

EE2 - É! Continua a ser muito importante! Foi sempre muito importante! A irmã é como uma mãe para ela. Elas têm uma ligação muito forte. A [redacted] [irmã da A1] apoia muito a irmã. Cuida da irmã como sempre cuidou. Por exemplo. Uma coisa que elas têm que eu acho fantástico. A irmã mais velha tinha 9 anos. E eu saí de casa para ir trabalhar e ela dava banho à irmã, dava comida à irmã, e vestia a irmã... Têm uma diferença de dois anos e quatro meses. E ela tratava da irmã. A ligação delas é muito forte. A família é muito importante para estas crianças! Muito importante! Nós sabemos compreendê-los, estarmos ao pé deles, subir-lhes a autoestima, dar-lhes o conforto... Quando a sociedade lhes diz que são deficientes, mostrar-lhes que são especiais e que ser especial é muito bom. Acho que isso tudo, fez com que a [redacted] [A1] ainda hoje, seja a menina que é! Meiguinha e ternurenta! Tem uma autoestima elevadíssima! Não tem problemas nenhuns de ir para a praia de biquíni! Não quer saber se estão a olhar para ela ou se não estão! Está muito à vontade! É uma conquista do amor da família!

E - Claro! Compreendo! E na Escola? Tem alguma ideia sobre as atividades que a [redacted] [A1] gosta mais de desenvolver na Escola?

EE2 - Ela não comenta muito. Ela não é muito de contar ou falar da Escola...

E - E tem ideia se nas aulas, os Professores fazem algum trabalho diferenciado em relação aos colegas? Sabe que estratégias usam para a ajudar a aprender?

EE2 - Não. Não tenho ideia. Ela não fala sobre os trabalhos dentro da sala ou assim. A única coisa que ela comenta é se o teste foi diferente dos colegas ou se o teste foi igual...

E - Compreendo... A mãe só vai sabendo dessas diferenças ao nível dos instrumentos de avaliação...

EE2 - Sim. De resto, ela não fala das aulas. Agora já não. Mas antes do 10º ano, eles recorriam a várias formas da [A1] aprender de forma diferente. A partir do 10º ano, eu acho que dão a matéria e a [A1] tenta apanhar como consegue. Porque a nível de apoio, ela não tem quase tipo de apoio nenhum...

E - Compreendo. E ela tem tão pouco tempo...

EE2 - Pois. E também acho que não é fácil para a Professora de Apoio dar apoio às 4 meninas [referência ao grupo de alunas com NEE da turma em que a aluna se integra]. Ela antigamente tinha mais apoio. Agora está mais na sala de aula. Também eu notava mais as aprendizagens da parte dela... Embora ela agora tenha uma coisa muito boa! Ela própria pega e estuda! E quando eu acho que ela não vai conseguir grande nota naquela disciplina, ela vai e surpreende-me. Parece que anda com a cabeça no mundo da lua, mas afinal até capta as coisas e até consegue!

E - Está a aprender! A mãe sente que ela tem menos apoios do que teve no passado... E a [A1]? Já falaram sobre isso?

EE2 - Ela diz que já não precisa de tanto apoio e que consegue! Para ela é talvez indiferente ter apoio ou não porque ela diz “mãe, eu já não preciso de apoio!” Mas ela vai aprendendo! Se calhar até é melhor assim!

E - Compreendo! Está a preparar-se para o mundo depois da Escola... Ainda faltam algumas etapas... Por exemplo. Já ouviu falar da FCT?

EE2 - Sim, sim! Sei que vai iniciar em maio e que vai para uma pré, próxima de nós... Não é bem uma pré... É um Jardim de Infância juntamente com um lar de idosos. Foi ela que escolheu, também. Porque ela também pensou “Eu posso ir e vir a pé”. Moramos a 10 minutos a pé. Nem tanto. Não sei muito bem se isso vai incluir na avaliação da [A1] ...

E - Portanto, a FCT faz parte do Currículo e a avaliação...

EE2 - interrompendo] Mas o que eu quero saber é que é na área em que ela gosta. Na área em que ela está interessada.

E - E acha que a [A1] vai precisar ter necessidade de algum apoio durante o Estágio? Já falaram sobre isso?

EE2 - Não. Eu acho que não. Ela já tem experiência de cuidar de crianças. Acho que ela não vai precisar de grandes apoios... Mas ainda não falámos muito bem sobre isso... Ainda há tempo. Eu vou entrar de férias em março e vou falar com a Professora para saber como é que isso vai correr. Porque eu ainda não tive tempo, mas preciso de saber...

E - Claro! E agora ainda estão a planear as coisas... Não sei se a mãe também já ouviu falar da PAP?

EE2 - Já, já.

E - E tem alguma ideia do que é? Como funciona? Já falaram sobre isso?

EE2 - Mas ainda vem muito longe... Ainda não falámos sobre isso. A [A1] já me falou, mas eu ainda não sei muito bem como é que isso funciona... Depois, com calma, logo se vê!

E - Compreendo. É preciso ter calma. E a vida da [A1] depois da Escola? Tem pensado nisso?

EE2 - Aflige-me bastante. Principalmente quando nós nos apercebemos que quando há crianças assim, geralmente, é difícil contratarem... Eu vejo por algumas pessoas amigas que têm alguns problemas. Aliás, conheço uma pessoa que tem precisamente o mesmo problema físico da [A1] e ela só o ano passado é que conseguiu arranjar trabalho... Ela enviava currículos, mas quando chegava a hora da entrevista viam que a mão estava sempre mais fechada e “será que tem capacidades?” E acabava sempre por o currículo ser colocado à parte... Sim. Claro que aflige! Claro que é uma preocupação. Mas ela é tão positiva! Foi ela que nos ensinou sempre a ser positivos também! Acho que ela vai conseguir! Acho que sim! Estou otimista!

E - E isso também é importante! Claro! Não sei se há alguma coisa que gostasse de acrescentar...

EE2 - Bem. Eu no geral nunca me senti desapojada nas Escolas por onde passei. Pelo contrário. Eu acho que deram-nos sempre muito apoio. Nunca puseram a [A1] à parte. Pelo contrário. Se houve alguma situação, estavam sempre prontos para ajudar... Sempre que a [A1] precisou de estar com gessos... E por exemplo, não podia ir para o 1º andar, a Escola colocou a [A1] e a sua turma nas salas cá em baixo e trocaram os de baixo por acima... Tudo!

E - Compreendo. E agora, disse-me há pouco, ainda tem umas questões para resolver e que a Diretora de Turma tem tentado ajudar...

EE2 - Pois é. Um Professor. Ele é firme na decisão dele, mas ele está errado. E eu, muito sinceramente, penso que está resolvido. Eu não me vou chatear. Se ele quer continuar a achar que dá um teste igual à [A1], que assim seja. Porque logo a seguir ele dá-lhe um trabalho e através do trabalho e com a ajuda em casa, conseguimos chegar à nota que ela precisa. Mas se não fosse assim, a [A1] nem um dois ia tirar. O teste da [A1] é igual ao teste dos outros colegas...

E - Há pouco, quando falávamos da diferenciação em contexto de sala de aula... Não aprofundámos esse aspeto.

EE2 - Pois. Se o Currículo dela prevê isso, os testes têm que ser diferentes. É como se pusessem a fazer um teste em chinês. Não é que ela não saiba. Não sabe é aquela língua!

E - Compreendo perfeitamente!

EE2 - Pois. Era muito importante, para mim, como mãe, todos os professores perceberem que de alguma forma para nós é uma grande alegria ela estar numa Escola dita normal, mas também acho que é importante os professores perceberem as dificuldades que elas têm e conseguirem de alguma forma ajudar. E eu não digo que não ajudam. Muitos ajudam. Mas há muitos que ainda estão apagados no tempo. Ainda é muito assim... “Eu aprendi as coisas desta maneira e é desta maneira que eu vou

seguir.” Mas tudo muda. Tudo altera e acho que também cabe aos professores ajudar os nossos filhos. A Escola é um espelho da sociedade e se nós exigimos ser respeitados temos que respeitar todos! Mesmo todos! A Escola reflete o que se passa lá fora. E ainda não está tudo bem!

E - Compreendo! Claro! (...) Quero agradecer-lhe...

EE2 - [interrompendo] Eu é que agradeço! Este trabalho é muito importante! Preocupar-se com os nossos filhos! É sempre bom quando a sociedade tem alguém que se preocupa sem sermos nós, pais. Só temos é que agradecer! (...) No fundo passa mais tempo aqui do que connosco! Comigo é só a partir das seis e um quarto da tarde! Muito obrigada!

E - Muito obrigada também, pela disponibilidade!

(...)

APÊNDICE IV – Categorização das entrevistas

APÊNDICE IV – 1 – Categorização das entrevistas das alunas

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
A – Perfil das entrevistadas	Dados pessoais das entrevistadas.	- Idade	A1 – 17 A2 – 17 A3 – 16 A4 – 16	
B – Relação com a comunidade Escolar	Com os pares	Só as meninas ajudam	A1 – “Este ano houve uma confusão entre mim e as outras colegas (...)“Esta turma é boa (...)” ; “(...) só que as meninas é que ajudam (...)”	A1
		Boa relação	A2 – “Dou-me muito bem. Há pessoas que posso não me dar bem como me dou os outros mas...(…) A gente fala muito uns com os outros... Convivemos muito com os outros... pronto... ao pé da sala de aula... Prontos... a gente conversa e tudo...(…)” A4 – Dou-me muito bem com a minha turma (...) Quando é coisas em equipa... hã... Todos participam... São todos amigos.”	A2
		Há “turmas” que passam ao lado	A2 - (...) Há turmas que eu não gosto... Que passam ao lado... Mas dos outros gosto”	A2
	Com os professores	A DC ajuda	A1 – “[o que gosto mais na DC é] Dela ajudar toda a gente” A2 – “Muito [simpática] (...) Ajuda (...)Ela ajuda-me. Pronto (...) A diretora de curso ajuda-nos muito, a gente, prontos, a gente tem mais tempo com ela do que com a diretora de turma, porque a gente está mais tempo com a diretora de curso do que com a diretora de turma...” A4 – Hã... Quando é para ajudar... Ajuda. Mas quando é para trabalhar é para trabalhar... E não admite estejam a “desassossegar” a aula...”	A1, A2, A4

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
		A DT “ajuda-me” e “quando é preciso dar raspanetes...”	A1 – “Não tenho nada a apontar [à DT]!” “Ela [a DT] é muito simpática.” “(…) ela ajuda-me a fazer as coisas (…)” A2 – “Também me dou muito bem (..)” A4 - A professora diretora... Não sei se é por ela ser tão rígida quando é preciso...(…) Quando é preciso dar raspanetes... Dá. E quando faço coisas mal, também diz...”	A1, A2, A4
		Outros professores: ajudam	A1 – “Uns [professores] sim [ajudam](...)” “Português [é mais difícil] (...) [mas] (...)A professora [de Saúde Infantil] ajuda-me. Espera por mim. Tem paciência e ajuda-me.”	A1
		Outros professores: atitudes menos boas	A2 – “Não gosto da Setôra de Português... Já fui falar com a diretora de turma. Já lhe expliquei. Não gosto mesmo.(...) É assim. Ela... Prontos. Ela é simpática só que ela às vezes tem atitudes que são menos boas... Implica com tudo e mais alguma coisa... (...)É com todos os meninos da turma... Não. É assim. Por exemplo. Estamos a falar co o nosso parceiro. Baixinho. A Setôra manda-nos calar muitas vezes. A gente não pode por exemplo dar uma garrafa a um aluno que a gente leva falta ou leva tudo mais. A Setôra é muito má, mesmo. Eu não gosto! A Setôra até... Ela explica bem as coisas mas... Dá muitos exercícios...”	A2
C – Percurso formativo e opções subjacentes	As motivações subjacentes às opções de percurso formativo	Porque gosto de crianças	A1 – “Eu gosto muito de crianças (...)” (...) Quando eu escolhi, escolhi primeiro o apoio à Infância, porque eu gosto muito de meninos... “ A2 – “Eu no 7º, 8º e 9º também pertenci a um apoio especial... E a minha professora de apoio substituiu numa aula ou duas por eu estagiar no jardim de infância...E eu, nesses três anos, estive no Jardim de Infância. Gostei muito! Eu era para ir para Línguas e Humanidades. Só que pensei... Prontos. As Línguas e Humanidades... É muito difícil... E eu pensei... Prontos. O Apoio à Infância... Pode ser que não seja tão complicado... Então eu vou tentar... Eu também gosto muito de veterinária... De animais... Também gosto de Biologia... Mas pronto. Gosto muito de Apoio à Infância... A4 – “Sempre gostei deste curso... (...) De estar com crianças...Eu no ano passado entrava numa creche ... Pronto. Com crianças. E gostei da experiência A1 – A minha lógica, quando eu pensei foi em trabalhar com crianças... Eu gosto muito de crianças e tomo conta (...)”	A1, A2, A4

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
		Por sugestão da mãe	A3 – “A mãe [ajudou a escolher]”	A3
	Projetos e necessidades de de formação	Trabalhar num infantário	A1 – “O meu sonho é cuidar de crianças. Estar mesmo num infantário.” A4 - Eu quando estava a estagiar [referência a experiência desenvolvida no final do 3º ciclo, no âmbito do PIT] eu pensei logo que dava muita dor de cabeça. E pensei. Ai. Eu não quero isto. Mas depois pensei... pensei... pensei e é isso que eu quero [o curso Profissional de Apoio à Infância]	A1, A4
	Por ser o Curso com melhor horário	Dificuldades com o horário do curso que estava a frequentar	A 1 – “Eu no ano passado[no 10º ano] saía todos os dias às quatro e dez ou às cinco e cinco e só um dia por semana é que eu ficava na escola até às seis (...) sair às seis... Isso é que muito tarde...[refere-se ao facto de no 11º ano sair mais vezes às 18.00 horas] ”	A1
	O papel da Escola na sua formação.	Necessidade de apoio	A1 – “Eu tive a ajuda do meu pai. Eu, primeiro, antes de vir para esta Escola... Eu não era para vir porque diziam que nós não íamos ter apoio (...), mas... Sim. Tenho tido. (...) [Gostava de] Ter mais horas de apoio” “Gostava de ter mais apoio. Gostava de fazer coisas diferentes (...). Gostavas que todas as aulas fossem mais práticas...” A2 – “Se eu não tivesse o Apoio ... Preciso muito! (...)Vou [conseguir]. Eu também tenho estudado bastante...”	A1, A2
	Resiliência	Tenho que ser eu a conseguir - resiliência	A1– “Posso dizer que em expressão plástica eu fiz um livro e com muita dificuldade e fui que fiz quase tudo sozinha. A Stôra só me ajudou nalguns bocados. A2 – “Tenho que ser eu...Tenho que ser eu a estudar... Tenho que ser eu a conseguir... Porque não é... As outras pessoas podem-me ajudar nos exercícios mas não são elas que me vão meter as coisas na cabeça...(.)”	A1, A2
D – A Flexibilidade curricular	A flexibilidade dos currículos: As adaptações curriculares		Sem registo.	

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
E – Adaptações curriculares para alunos com NEE (CEI)	Ajustamentos ao currículo	Atividades são adequadas aos seus interesses	A1 – “Eu fiz um livro sobre os relógios de aprender as horas... e isso é importante para o primeiro e segundo ano... O resto das minhas colegas... Elas foram para alunos da pré e eu decidi fazer sobre os relógios. Um livro. Fui eu que fiz sozinha.”	A1
		Ajuda do Professor	A1 – Elas todas conseguem e eu não... (...) A professora ajuda-me. Espera por mim. Tem paciência e ajuda-me. (...)	A1
		Testes iguais	A2 – “São [exercícios iguais aos dos outros alunos]. Só há uma coisa que eu acho injusto. É que a Setôra de Português... Eu não tenho a certeza. Eu não vejo outros testes. Mas acho que ela dá testes iguais dos outros meninos. Porque eu em Português não tive quase positiva nos testes. O último que eu tive... quatro valores praticamente. Eu não consigo fazer testes de Português. São muito difíceis. São iguais aos outros.” A4 – [o trabalho] É igual – [para todos] ... (...) e em sociologia . O Professor explica. Eu percebo o que o Professor explica. É só os testes... Que ainda é igual...”	A2, A4
	A flexibilidade e as adaptações face aos estilos de aprendizagem do aluno.	Explica-nos melhor a nós. Mas explica a todos	A1 – “Em expressão plástica nunca consigo fazer as coisas todas. Estou a fazer uma árvore (...) A2 –“ Os trabalhos de pesquisa, os trabalhos práticos... faço igual aos outros...”“A Setôra explica como é que é...prontos. Dá exemplos. Exemplifica melhor do que aos outros... Como eles não são do Apoio... explica-nos melhor a nós. Mas explica a todos.” A4 – Em Espanhol eu faço os testes iguais aos outros todos... Os outros é que são adaptados...	A1, A2, A4
	O que podia ser feito pelos professores para ajudar	Adaptar os testes	A1 - “Muita dificuldade. Os testes ainda não estão a ser adaptados!” “Era quando tivéssemos testes... Dar tópicos. Era muito mais fácil. Custa escrever muito. Ou davam tópicos ou... (...) As questões mais diretas. Era mais fácil fazer o teste.”	A1
		Os professore ajudam o que podem	A4 - “Eles [os professores] ajudam-me a compreender a matéria. Ajudam-me bastante.” “Os professores ajudam o que podem... Não podem fazer mais do que já fazem. Os professores falam connosco, explicam-nos coisas e eles também têm que dar a matéria as outros alunos... Não tem muito tempo para nós... Porque têm que dar as suas aulas”	A4

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
		Adaptações em relação às atividades propostas aos colegas	A1 – “A mãe veio falar com a DT ... veio pedir... ou seja... veio pedir os adaptados... (...) Por exemplo. Todas passamos o que a Stôra diz... Passamos muito nas aulas e a professora de saúde espera e deixa-me passar até ao fim ... As minhas colegas reclamam muito que eu atraso-me muito...”	A1
F – Práticas curriculares para alunos com NEE	A avaliação face às práticas curriculares, nomeadamente, adaptações curriculares	Adaptação dos conteúdos pelos professores para que os possa compreender	A1 – “Ela [a Professora] ia fazendo os círculos que eu não consigo. Ela ia fazendo os círculos e ia pondo ali os números e eu escolhia-os e pintava... (...) Foi bom conseguir. É bom conseguir as coisas.”	A1
		Adequações dos instrumentos de avaliação	A2 - Os testes são diferentes. Só em Português é um bocadinho igual. Prontos. Não é muito diferente. Mas... Prontos. São todos diferentes... (...)	A2
	Recurso às novas tecnologias durante as atividades propostas	Usamos pouco no nosso curso	A1 – “Nós no nosso curso não usamos muito. Temos o F1 e o F2 [Referência às duas turmas de 11º ano que funcionam em junção]. Somos turmas separadas mas temos muitas coisas juntos. Nós somos do apoio à infância e eles são de Informática. Eles é que usam muito.”	A1
		Para fazer trabalhos	A2 – “Usamos. Em TPE, às vezes ara trabalhos de pesquisa ou assim para saúde infantil... Usámos pela primeira vez em Português este ano... A4 - Em TPE. Nos Trabalhos.	A2, A4
	Trabalho com os pares	Oportunidade de cooperar com os colegas para cumprir as atividades	A1 – “Posso sempre fazer em conjunto” A1 “Vamos estar ali a turma com os meninos [festa organizada pela turma para receber as crianças do Agrupamento na Escola Sede, no fim do período]. Vamos estar a cantar músicas, uns vão fazer teatro... Vai ser até ao meio-dia e tal...”	A1
	Quem escolhe os grupos	Sou eu que escolho	A2 – “Eu também faço em grupo. E em grupo é mais fácil... (...) Sou eu que escolho [o grupo].	A2
		A professora é que escolhe	A4 - A professora é que escolhe [os grupos de trabalho] mas não escolhe só a [A3] ou outras...	A4

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
G – FCT para alunos com NEE (CEI)	A inclusão de alunos com NEE em FCT Conhecimento da FCT	A escolha	A1 – “Estou a pensar fazer no Moinho [Referência a infantário local]. O Infantário com crianças pequeninas.(...) Posso tentar ajudar... eles precisam. São pequeninos.” A2 -“ É assim, eu gosto mais de estagiar com crianças de um ano, dois...(…) A minha professora de TPE perguntou onde é que queríamos estagiar... Ela tem que perguntar... Porque na [Referência ao terceiro infantário local] podem entrar até cinco pessoas... E eu pensei que era uma boa oportunidade para eu ir para aquele Jardim de Infância A4 “Nós podemos escolher. Eu escolhi [Referência ao terceiro infantário local]ou para o [Referência ao terceiro infantário local]...”	A1, A2, A4
	Acompanhamento prestado aos alunos NEE em FCT	Perceção de eventuais dificuldades: reciso de apoio	A2 – “no Estágio precisam todos [de apoio], ou não? As pessoas não adivinham como se faz se ninguém lhes ensinar... (..)”	A2
		Perceção de eventuais dificuldades: Não	A2 – “Mas eu não preciso de apoio para o estágio... Já sei!”	A2
	A avaliação dos alunos com NEE em FCT	Ainda nao conhece o processo de avaliação	A2 - Sim. A minha avaliação deve ser igual aos outros porque eu vou mesmo estagiar no 11º ano... Mesmo... Como os outros... Não sei se vai ser diferente ou não...	A2
H – PAP para alunos com NEE (CEI)	A inclusão dos alunos com NEE na PAP	Ainda sem conhecimento sobre a PAP	A1 – “Nem quero pensar. (...) para o ano é que é. E depois pergunto à DC. A2 - Foi a minha professora [DEE]. Mas ela só me disse que ia ser a PAP... Acho que ia ser diferente... Não me lembro... Era mais ou menos assim... A4- Não sei. Não estou preocupada...	A1, A2, A4
	Perceção de eventuais dificuldades na concretização da PAP	Receio das apresentações	A2 – “A mim disseram-me que eu ia apresentar só que não ia apresentar ao público... Ia apresentar aos professores do apoio... Não sei bem... Sinto-me um bocadinho nervosa porque eu não sou nada para decorar...”	A2
I - Inclusão na vida pós escolar	Projetos para a inclusão na vida pós escolar	Trabalhar num infantario	A1 – “O meu sonho é cuidar de crianças. Estar mesmo num infantário.”	A1

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
	Preocupação com a autodeterminação	Trabalhar em qualquer coisa para ganhar dinheiro	<p>A2 – “Vou tirar a carta de carro...Vou trabalhar...(..) É assim..... Vou trabalhar em qualquer coisa... Por exemplo... Vou mandando os currículos e tudo... Enquanto não tiver um contrato num Jardim de Infância vou trabalhando noutros sítios que é para conseguir ganhar dinheiro para mim...”</p> <p>A4 - Quero continuar...Para as creches...</p>	<p>A2, A4</p>

APÊNDICE IV– 2 – Categorização da entrevista da Docente de Educação Especial

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
A – Perfil da entrevistada	- Caraterizar a entrevistada em termos de dados pessoais.	Formação Académica e profissional Inicial; Formação Académica Inicial em NEE e/ou outra Tempo de serviço e Experiência profissional.	Educadora de Infância durante 33 anos DEE há 4 anos	
B – Conselho de Turma	- As relações profissionais dos docentes do Conselho de Turma entre si;	Muito cordial	DEE – (...) muito cordial	
	- O trabalho colaborativo: Recetividade para responder às necessidades dos alunos	Há um cuidado da parte de todos para que a escola possa dar a melhor resposta	DEE - O Conselho de docentes do ano passado, do 10º ano, era constituído por colegas que... que por si... se tinham alguma apetência e sensibilidade para trabalhar com estas alunas e houve um esforço de todos... E particularmente da diretora de curso que eu acho... DEE – O Conselho de Turma, quando são dadas a conhecer, as razões pelas quais é necessário modificar algum currículo das alunas... O Conselho de Turma é recetivo, e tenta agilizar o processo de maneira a que a resposta seja positiva e recompensadora para as alunas em si... o currículo destas alunas pode ser modificado a toda a hora... Estamos numa altura em que os PEIS vão ao conselho pedagógico para serem aprovados e agora, à última da hora, vamos ter que modificá-los pois por vontade expressa das alunas e devido ao perfil de funcionalidade delas, há algumas coisas que no início nós pensávamos que elas seriam capazes, mas que passado este quase primeiro período, percebemos que não é o caminho certo, e não sendo o caminho certo, há que reformular e encontrar realmente resposta adequada. Nessa altura quando o Conselho de Turma e a diretora de curso e a DT se juntam para falar e para discutir qual é o melhor caminho, há um cuidado da parte de todos para que a escola possa dar a melhor resposta e que aquilo que for decidido seja o melhor para as alunas em causa.	

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
		O envolvimento dos docentes é espontâneo	DEE – Talvez. Mas só se podem envolver no que conhecem ou querem conhecer...	
		Cuidados com adaptação/acolhimento: Houve desde a entrada delas aqui na escola, um cuidado em as valorizar	<p>DEE - O ano passado, por exemplo, foi a primeira vez que aconteceu, foi estarem, além dos professores que estavam a fazer as inscrições no ato das matrículas, havia professores de educação especial para apoiar determinados alunos dentro do respeito, para logo à priori, ficar mais ou menos delineado o que é que seria preciso fazer para agilizar logo a inclusão destes jovens ... Foi algo que aconteceu na Escola pela primeira vez e que é demonstrativo da vontade e da preocupação da Escola em dar uma resposta rápida e de melhor qualidade e estes alunos que entram...desde o ato da matrícula... Até mesmo... reparei em duas ou três famílias com quem eu estive, e a matrícula era feita no computador e ainda nem todas as famílias lidam com o computador como se calhar lidam com papel e caneta, mas desde logo ficou uma ligação mínima com os jovens e com as famílias... Aconteceu-me mais tarde, durante as férias do verão estar no evento de uma outra cidade, e aparecer uma dessas famílias que tinha feito a matrícula comigo e a dizer “Esta é a minha filha.”, porque sentia que a escola as tinha recebido bem e apoiado desde a primeira hora... Isso foi uma iniciativa da Escola a que eu dei todo o valor.</p> <p>DEE - Eu... até mesmo esta turma, sendo uma turma do Ensino Profissional, a turma tem 4 alunas com a medida E, com CEI, mas que dentro da turma tem uma outra aluna com outras medidas menos restritivas, só por si, acho que quase poderíamos falar de uma experiência nova, porque embora eu tenha pouco tempo serviço em termos de educação especial, não me recordo de ouvir comentar ao longo do meu percurso profissional, de uma turma que tivesse com sucesso, quatro alunas com a medida E. Só por si, já é uma conquista, e se o ano passado, com a entrada destas alunas, houve que acautelar muitas coisas para elas fazerem uma adaptação à escola, para elas fazerem uma adaptação aos professores, ao contexto escolar, ao facto de ser outro ciclo um terceiro ciclo mesmo profissional.</p>	
		Adequações promotoras de inclusão e adaptação	(...)... houve um cuidado para que elas nos primeiros tempos tivessem a vida escolar facilitada e daí houve oportunidade por exemplo de lhes proporcionar a piscina à quarta-feira que lhes fazia muito bem, até porque algumas têm mesmo algumas dificuldades neuroesqueléticas... Elas começaram a frequentar os módulos todos... Quer dizer...	

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
			Começaram a fazer o primeiro módulo de Psicologia... mas quando passaram para o segundo... as dificuldades... o raciocínio... a capacidade de abstrair... não ... por muita flexibilidade, por muito boa vontade em termos de as ajudar e de lhes dar algum incentivo a aprender novas coisas... mas o perfil de funcionalidade daquelas alunas não permitiu que elas avançassem mais.	
		Elas deixaram de frequentar psicologia	DEE - Outra adequação e elas deixaram de frequentar Psicologia... Portanto, houve desde a entrada delas aqui na escola, um cuidado em as valorizar, em tentar que elas se sentissem capazes de lhes dar aquele reforço positivo para a caminhada ir decorrendo, com alguns percalços, mas ir decorrendo, e o ano correu muito bem.	
	O trabalho de informação sobre o curso, os seus objetivos e o que se espera de cada uma delas?	As alunas tiveram uma palavra a dizer Escolheram quase em conjunto	DEE - Eu, pela leitura que faço dos processos destas alunas, sou levada a concluir que pelo menos duas, vinham com a escolha feita de apoio à infância, até porque há uma relação de proximidade entre as famílias, um passado recente de amizade entre as alunas e as famílias... Portanto elas quando escolheram, escolheram quase em conjunto. Uma terceira aluna, embora não fizesse parte daquele círculo de amizades, mas fazia parte, assim como a quarta, de locais comuns. A psicóloga... e outros... DEE - Sim, sim. Eu acredito que, na hora de escolher foram elas que decidiram... Até pelo que eu conheço das famílias... As famílias são assertivas e ouvem a opinião das filhas e dos educandos... Acredito sinceramente que a escolha tenha sido delas. Ou pelo menos que tenha sido respeitada a vontade delas... [silêncio]	
	A FCT no currículo das alunas	Gostava muito que este estágio tivesse significado para elas	DEE - É isso, porque eu tenho é outros alunos como um aluno que tenho que absorve muito do meu tempo e vai-me limitar um bocadinho a minha saída... Porque se fosse dentro do espaço da escola, rapidamente. Eu até vou tentar que pelo menos duas delas, fiquem na mesma instituição... Ainda é algo que temos que conversar em Conselho de Turma mas eu queria... gostava muito que este estágio tivesse significado para elas, mas significado de gratificante!	
		O PIT antes da FCT	(...) É que no ano anterior, no âmbito do PIT, elas já estiveram... Uma das alunas a trabalhar no jardim infância a outra a Escola Básica do 1º ciclo e as outras já na do 2º e 3º ciclos. Mas, especialmente as que trabalharam em Jardim de Infância e 1º ciclo, já têm uma experiência muito próxima e muito boa! Elas tiveram resultados muito bons e elas	

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
			foram avaliadas com muito bom e mais do que avaliação que tem o valor que tem, eu pude perceber no final dos PIT, quando fizemos a avaliação em conjunto com os responsáveis locais por esses PIT, que havia uma satisfação pessoal de ambas as partes. Das alunas e de quem as tinha aceite e tinha supervisionado as atividades enquanto elas lá estiveram. E era isso que eu queria que voltasse a acontecer.	
		A situação foi apresentada às alunas	DEE – Com naturalidade	
		Momentos de diálogo com as alunas com CEI para saber quais as suas dificuldades e necessidades	DEE – Um tempo por semana...	
		Momentos de diálogo com a família das alunas com CEI	DEE – Sei que entre elas, especialmente três, há dinâmicas de ir ao cinema, de eventualmente ir à piscina no verão mas também tudo isso deriva do facto de uma das mães ser um polo dinamizador de atividades. Com o resto da turma não me parece que haja embora eu saiba que há outras amigas que entram nestas atividades e que não pertencem à turma mas que já faziam parte do seu círculo de amizades... Cinema, restaurante, pipocas e este tipo de iniciativas elas fazem e carnaval... Recordo-me de as ver mascaradas no carnaval em conjunto e esta mãe também é uma pessoa que é facilitadora. Tem sempre a sua casa à disposição... Há muito trabalho de grupo que é feito na casa deste aluna com esta mãe. Esta mãe é uma pessoa muito disponível que ajuda. Também é uma mais valia neste processo...	
	O papel da DT/DC no envolvimento de todos os docentes no CEI das alunas desta turma	[ADC] soube ser diretora de curso e uma auxiliar da DT.	DEE – [A DC] Que é a mesma e que eu acho que foi no 10º ano a colega que soube conciliar as coisas, foi segurando as pontas... (...) Sim foi ela [que garantiu essa articulação entre todos] ... DEE - A diretora de turma... também sendo duas turmas, não é? Porque o ano passado era ■ e ■ [Referência nominal às duas turmas que constituem a junção]... Portanto a diretora acumulava as duas turmas e a outra turma é uma turma com comportamentos muito complicados e a diretora de turma, além do horário normal... tinha que dar resposta a tudo isso e se calhar, delegou mais, até pela competência pessoal da própria diretora	

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
			de curso, e houve um trabalho de louvar da parte da [DC]. Realmente ela soube ser diretora de curso e uma auxiliar da DT.	
		A DT e a DC promovem o trabalho colaborativo de flexibilização ou de diferenciação para poder dar respostas às alunas com CEI	DEE – Envolvem-se e procuram fazer com que tudo corra bem...	
C – A Formação (contínua) em NEE	- As formações realizadas	Só faço as que me interessam	DEE – Só faço as que me interessam... Não quero saber dos créditos e prefiro pagar do que fazer alguma só por ser gratuita...	
	- As motivações subjacentes às formações;	Tem necessidade formar para saber mais, mas pela nossa experiência	DEE – Ou é pós laboral, ou é fins de semana... Ou então, como já aconteceu este ano, tive que meter uma falta porque a formação que eu queria, acontecia numa sexta-feira, portanto eu tive que tirar um dia de férias para fazer a minha formação. E são formações pagas... Porque também fazer formação só por fazer formação, se calhar também não é aquela da área de interesse... Normalmente, quando fazemos uma formação, ou é porque sentimos que aquilo que já sabíamos já está aquém do eu acontece na atualidade ou então porque na nossa formação inicial houve ali algumas falhas, e temos necessidade de saber mais algo nesse sentido. Daí que não se justifique a formação só porque há oferta em determinadas áreas, só por fazer formação... Não tem significado! Tem necessidade formar para saber mais, mas pela nossa experiência. Por aquilo que nós temos pessoalmente necessidade...	
	- As dificuldades encontradas para a formação em NEE;	Falta de oferta	DEE – Falta de oferta variada e falta de tempo...	
		Não ser contemplada no horário	DEE – Haver oferta, há. Mas não é aquela oferta que nós gostaríamos... Gostaríamos que ela fosse contemplada no nosso horário escolar e que fosse gratuita. E isso não acontece.	
D – A Flexibilidade curricular	- A flexibilidade dos currículos;	Eu apoio a flexibilidade	A flexibilidade... Eu apoio a flexibilidade em termos de prática porque me parece que vai dar outra abrangência... Não é aquilo de saber delimitado, mas sim saber que vai buscar ou que vai beber um bocadinho dos saberes das outras disciplinas... Daí que eu reconheça a importância da flexibilidade.	

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
	- A avaliação que o docente faz da gestão da flexibilidade de currículo.	A concretização dos currículos	DEE – Os professores concretizam e mostram vontade de concretizar	
	As dificuldades sentidas para concretizar as necessárias adequações e flexibilização	Dificuldades nas componentes do currículo que tenham mais a ver com raciocínio e abstração	DEE - Eu penso que as maiores dificuldades se põem em componentes do currículo que tenham mais a ver com raciocínio e abstração... daí elas não frequentarem a Psicologia... porque aí as dificuldades delas são maiores... E por vezes os colegas também têm dificuldade em gerir o perfil delas e os requisitos da componente curricular. Penso que aí é por vezes pode existir algum problema.	
	Os recursos disponíveis/disponibilizados	Se calhar seriam precisos mais recursos	DEE – Sim, eu penso até agora que os recursos foram que foram utilizados foram os recursos certos, e que na hora eram os mais adequados. (...) Se calhar seriam precisos mais recursos... Neste momento a escola... Todas as escolas lidam com falta de recursos. Na nossa também acontece isso mas em termos de cultura de escola, em termos de preocupação com os alunos que têm necessidades educativas, a escola está muito alerta e os professores que trabalham nela, cada vez mais, uns por competência própria outros por contágio, mas cada vez mais há uma vontade de melhorar e uma vontade que o exterior veja isso da escola... Percebe-se perfeitamente...	
E – Adaptações curriculares para alunos com NEE (CEI)	Atuação do CT nas adaptações curriculares para alunos com NEE (CEI)	O Conselho de Turma é recetivo, e tenta agilizar o processo	DEE – O Conselho de Turma, quando são dadas a conhecer, as razões pelas quais é necessário modificar algum currículo das alunas... O Conselho de Turma é recetivo, e tenta agilizar o processo de maneira a que a resposta seja positiva e recompensadora para as alunas em si... o currículo destes alunas pode ser modificado a toda a hora... Estamos numa altura em que os PEI's vão ao conselho pedagógico para serem aprovados e agora, à última da hora, vamos ter que modificá-los pois por vontade expressa das alunas e devido ao perfil de funcionalidade delas, há algumas coisas que no início nós pensávamos que elas seriam capazes, mas que passado este quase primeiro período, percebemos que não é o caminho certo, e não sendo o caminho certo, há que reformular e encontrar realmente resposta adequada. Nessa altura quando o Conselho de Turma e a diretora de curso e a DT se juntam para falar e para discutir qual é o melhor caminho, há um cuidado da parte de todos para que a escola possa dar a melhor resposta e que aquilo que for decidido seja o melhor para as alunas em causa.	

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
F – Práticas curriculares para alunos com NEE	As práticas de gestão curricular do Conselho de Turma relativas aos alunos com NEE adaptações curriculares;	As práticas de gestão curricular são boas	DEE – São boas.	
		- As dificuldades sentidas pelas alunas	DEE - No início nós tentamos sempre apoiá-las para elas perceberem exatamente o funcionamento dos módulos, como é que as coisas aconteciam... Tinham um princípio tinham um fim... Como é esse fim era avaliado e o que é que era preciso fazer se a avaliação não corresse muito bem, quais eram os passos seguintes quando as coisas não... e é preciso a recuperação de módulos e as alunas foram-habitando a esta forma de estar e a adaptaram-se perfeitamente. É algo com que elas lidam à vontade! Desde que elas tenham as informações necessárias do que vai acontecer e quando vai acontecer... Já é algo do conhecimento delas que não levanta problemas...	
		Percebe-se que há uma vontade da parte da escola	DEE – Estamos a falar da dimensão humana... Cada professor é um caso e temos maneiras de ver estas de alunas, muito diferentes. Mas no entanto, maioritariamente, sendo o Ensino Secundário, que a priori nós vemos como mais fechado, na aproximação da universidade, conhecimentos muito mais especializados, mas mesmo sendo um secundário, percebe-se que há uma vontade da parte da escola para que haja uma resposta e uma resposta significativa para os diferentes casos que a escola tem...	
	- A utilização da aprendizagem em cooperação pelo CT;	Vai sendo usada	DEE – A aprendizagem em cooperação vai sendo usada cada vez com mais segurança pois a sua eficácia e os seus efeitos notam-se claramente	
	Utilização das novas tecnologias	Hoje em dia é difícil viver longe delas	DEE - Sim. Porque hoje em dia é difícil viver longe delas! Embora uma delas nem tanto, mas as outras três lidam com o smartphone sem problemas nenhuns, fazem o que é preciso e o que querem fazer sem dificuldades nenhuma...	
	- As práticas educativas	Positivas	DEE – Parecem-me globalmente positivas	
	As práticas educativas do Conselho de Turma em relação aos casos de CEI existentes	Na organização da sala	DEE - Eu sei que há alguma... Na organização da sala, normalmente as alunas estão à frente até para não haver focos de distração tão grande em relação à porta, à janela e o professor facilmente faça uma chamada de atenção, seja por um olhar seja por um manejar de mãos...	
		Na inclusão na turma	Pessoalmente, dou apoio dentro da sala, duas horas na disciplina de Expressão plástica, e vejo que o que o sítio onde elas estão sentadas, até estão a trabalhar em parcerias diferentes, não as delimita em nada. Elas movimentam-se, elas tanto trabalham numa	

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
			mesa como trabalham noutra, tudo depende daquilo que elas estão a fazer na hora. As colegas também noto que há... um aceitar e se alguém entrasse na sala e não tivesse conhecimento nenhum dos alunos que lá estão... ninguém diria que aquelas meninas têm CEI e que têm algumas dificuldades acrescidas em relação às outras porque há ali um grande respeito entre elas, uma amizade, um companheirismo... estão muito bem integradas em contexto turma e as outras alunas respeitam-nas enquanto pares! E isso é bom de ver!	
G – CT para alunos com NEE (CEI)	- A inclusão de alunos com NEE em FCT;	Está-me a deixar um bocadinho curiosa	DEE – De qualquer maneira, está-me a deixar um bocadinho curiosa, e mais atenta, porque neste 11º ano, as alunas, enquanto o ano passado fizeram PIT, também para as ajudar a integrar-se respeitar a individualidade e as dificuldades de cada uma, este ano, elas vão ter um estágio em parceria com as outras colegas e enquanto para as parceiras de turma se calhar é mais fácil escolher um curso escolher um local onde fazer o seu estágio, para as alunas fazerem este tipo de atividade, se calhar...	
		Receosa em relação ao estágio	DEE – (...) neste momento estou um bocadinho receosa em relação ao estágio, o que eu quero muito que aconteça é uma maior disponibilidade da minha parte para estar muito presente nesse processo. E quando digo estar presente... É estar presente mesmo!	
		Ainda há algumas arestas a limar para determinados intervenientes neste processo	DEE - Embora seja em Educação Básica e princípios de educação, as primeiras etapas de educação, Porque estamos a falar na infância... Mas creio que ainda há algumas arestas a limar para determinados intervenientes neste processo, nos locais onde elas vão fazer os dados estágios, para as aceitarem como pessoas com valor, com mérito e com capacidades e características especiais.	
	- O acompanhamento diferenciado prestado aos alunos NEE em FCT	Não sei se não será até necessário criar tutorias	DEE - Não sei se não será até necessário criar tutorias dentro do estágio para garantir o acompanhamento e para facilitar as respostas que lhes forem pedidas... Se calhar é uma estratégia que vamos ter que garantir...	
		São primeiros caminhos que se fazem	DEE - (...) Até porque são primeiros caminhos que se fazem mas que depois, pela qualidade e pela veracidade daquilo com se trabalha, vai ganhando pilares para construir cada vez melhor! E era por isso que eu queria estar muito perto... Não sei se vou conseguir estar...	

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
	- A avaliação dos alunos NEE em FCT.	A avaliação dos alunos com NEE em FCT	DEE – Os critérios são naturalmente os adequados	
H – PAP para alunos com NEE (CEI)	- A inclusão dos alunos com NEE na PAP	Assim como o currículo se vai construindo	DEE - Assim como o currículo se vai construindo a medida das dificuldades que vão aparecendo e das competências que vão sendo trabalhadas	
	Dificuldades na concretização da PAP no caso das alunas com NEE	Vamos ter oportunidade de perceber se a escola tem que lhes dar outro apoio para elas realizarem a PAP	DEE - A PAP vai surgir num momento em que elas já vão ter um caminho mais feito e nessa altura nós vamos ter oportunidade de perceber se a escola tem que lhes dar outro apoio para elas realizarem a PAP se termos que modificar o critério de avaliação em relação a esse finalizar de curso ...	
	- O apoio e acompanhamento prestado aos alunos com NEE na PAP	Desconhece o apoio e acompanhamento prestado aos alunos com NEE	DEE – Ainda não assisti a nenhum processo para poder ter uma opinião	
	A certificação obtida pelas alunas com CEI, no final do percurso formativo	A certificação é quantitativa	DEE – A certificação delas, uma vez que elas são alunas com currículo, não será a certificação dos outros alunos que fazem um currículo dito normal, mas sim específico da alínea E, do percurso que fazem ... A certificação é quantitativa... A lei modificou e a partir do ano passado a nota é quantitativa. E entretanto também serão valorizadas não só os resultados quantitativos nas disciplinas mas também as competências que foram adquiridas e o resultado das atividades de promoção da capacitação... que passam pela cidadania, vida na comunidade, defesa e direitos, todo um conjunto de princípios e de estar na vida que vão ser extremamente úteis...	
	As famílias e a certificação	Que sejam pessoas... cidadãos de plenos direitos, com direitos e deveres, e que saibam estar na sociedade enquanto adultos	DEE – Duas das famílias que são mais próximas das Escola, garantidamente, sabem que no final há uma certificação específica para as alunas. As outras duas famílias, também sabem, embora eu não saiba se as expectativas também irão longe daquilo que vai acontecer... Eu acho que o patamar destas famílias também não é assim tão elevado como nós poderíamos pensar. Portanto, as famílias conhecem as filhas, conhecem as dificuldades que os filhos têm e almejam para eles não uma frequência universitária, um grau académico, mas sim que sejam pessoas... cidadãos de plenos direitos, com direitos	

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
			e deveres, e que saibam estar na sociedade enquanto adultos. Os objetivos das famílias também passam muito por aí...	
I - Práticas de inclusão de alunos com CEI	- As práticas de inclusão dos alunos com CEI no Ensino Profissional do Ensino Secundário	Ainda há um longo caminho	DEE – Ainda há um longo caminho mas há muita vontade e as coisas estão cada vez mais claras e as pessoas vão-se sentindo mais seguras...	

APÊNDICE IV– 3 – Categorização das entrevistas da Diretora de Curso e da Diretora de Turma

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
A – Perfil do entrevistado	- Caraterização dos entrevistados	- Idade;	DT – 39 DC – Tenho 57...	DT, DC
		- Tempo de serviço	DT - Tenho 17 anos! DC – 31 anos	DT, DC
		Temos sempre alunos com NEE mas com CEI é a primeira vez...	DT – Tenho. Tenho tido sempre, ao longo dos anos, alunos com necessidades educativas especiais. Uns anos com mais alunos outros com menos ... Alguns com Projetos Educativos Individuais, outros com Currículos Específicos ... DC – Eu... Nós quase todos os anos... temos sempre alunos com NEE... Só que não dentro destes moldes de inclusão na turma... Estás a ver? (...) É a primeira vez[com alunas com CEI nestas condições]. Quer dizer. O ano passado... Uma vez que o ano passado é que comecei a ser diretora de curso desta turma...há um atrás... E foi como experiência de alunas com CEI integradas na turma...	DT, DC
	- Formação Académica e profissional - Inicial;	Em Educação Física e Inglês/Alemão	DT - Licenciatura em Educação Física. Na Universidade do Porto. E por acaso até tive umas disciplinas... de Educação Especial durante o curso...(...) As chamadas as Bases da Educação Física Especial... Era o “BEF” chamávamos as “BEF”! DC – Inglês/Alemão... (...) Não. [tem preparação para trabalhar com jovens com NEE] Eu sei que alguns colegas têm. Por exemplo, os de Educação Física fazem estudos sobre problemas motores...	DT, DC
B – Conselho de Turma	- As relações profissionais do Conselho de Turma	Somos muitos o que torna difícil	DT – É assim. A grande questão desta turma é que é uma turma mista. É um Conselho de Turma muito extenso ... uns 22... (...) Somos muitos. 21 ou 22. Porque temos, para além das professoras de Apoio das duas turmas, as docentes da Educação Especial, a psicóloga também, e docentes das áreas... Isto porque temos alunos que são da área da Programação dos Sistemas Informáticos e depois a parte delas, a outra parte da turma são elas de Apoio à Infância. É uma mistura em algumas disciplinas, de duas turmas de dois cursos diferentes que têm essas disciplinas em comum.	DT

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
		É tranquila	DC – É tranquila.	DC
	Trabalho colaborativo	Reunião de conselho toma as decisões	DT – Nós em reunião de Conselho de Turma compreendemos e decidimos que adaptações teríamos que fazer em função do perfil e da caracterização das alunas (...).	DT
		Decisões são trabalhadas nos grupos	DT - E isso [as decisões tomadas] depois é trabalhado nos grupos disciplinares e dos grupos vem ao CT... Porque até temos uma avaliação... Pronto... temos que avaliar em CT a prestação das alunas, não só em termos de desempenho nas disciplinas, mas numa série... Não consigo precisar... Mas aquilo era uma parte de integração... uma parte de socialização, de cumprir as tarefas, relacionar-se com os outros... com os pares... Se passam por situações de bullying... Enfim...	DT
		Dou também algumas sugestões	DT - Pode haver ali algumas situações de dúvidas relativamente ao que é que vão fazer com estas alunas... Como é que nós as podemos avaliar... E eu... tendo em conta aquilo que se fez no ano passado... Dou também algumas sugestões... Em termos de testes...fazer mais adaptações... Fazer mais figuras...fazer ligações...Associações... Fazer o teste mais pequeno...	DT
		Há alguma articulação	DT – Há alguma articulação... Mas grande parte passa pelo trabalho mais ... Cada um na sua área, face àquilo que é planificado e depois cada um na sua área desenvolve o seu trabalho... Isto apesar de termos coisas transversais...	DT
	O CT e a inclusão e as opções curriculares de flexibilização ou diferenciação para poder dar respostas aos alunos com CEI	A maior parte está distante destes assuntos	DT – E nessa parte... mesmo com os outros colegas... É complicado. Não é complicado. Eles sentem-se assim um bocadinho distantes desta realidade pois não as têm como alunas e nós, mesmo falando eles estão mais distantes, mas os outros colegas que as têm como alunas, sim. À exceção de um colega que percebi que ainda não tinha percebido muito bem ... Nunca trabalhou com este tipo de aluno... Ali houve alguns colegas que nunca trabalharam com este tipo de alunos... Note-se que apenas dois colegas vêm com eles do ano anterior...	DT
	O CT a Flexibilização e adaptação curricular	Só falamos nessas coisas no CT	DC – Eu nesse sentido não te consigo responder exatamente porque quando nós estamos em reunião de CT é que nós falamos nessas coisas (...)	DC
		Falamos informalmente quando temos dúvidas	DC (...) E, esporadicamente [falamos], quando há algum encontro... “olha, agora estou com dificuldade em avaliar este Módulo, ou avaliar o teste que aluna fez...Como é que	DC

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
			achas...” e, esporadicamente, quando há uma dúvida é que fora da reunião do CT, procuram-me a mim. (...)	
		Falo com a professora de Ed. Especial	DC (...) E se eu tenho dúvidas, às vezes posso coloca-las também à Professora da Educação Especial. (...) No fundo até há [um trabalho colaborativo] e há esta sensibilidade de preocupação... digamos assim. De poder avaliar as alunas da forma mais justa...	DC
	O papel de DC/DT enquanto dinamizador/líder da gestão curricular da turma	Pela experiência... procuravam-me	DC – Sem querer, fiquei com esse papel [Líder o processo da gestão desse currículo]. Pela experiência... procuravam-me. Querendo saber o que faço, o que é que os colegas do ano passado faziam... E então, tendo esse conhecimento, eu conseguia dar transmitir... Tentado ajudar e que procurava que houvesse... Pronto... Uma avaliação mais justa para as alunas...	DC
		Orientação na burocracia e no “como fazer”	DT – Agora já vão acontecendo com naturalidade. No início houve ali a questão da burocracia e a questão “do como fazer” ... Os papéis até foram elaborados, mas depois não estavam... Não eram bem assim... Um ou outro... Tive que voltar a solicitar... Pronto. Apesar de na prática, quando falava com os colegas, estavam efetivamente a cumprir o que tínhamos planeado. Mas foi um bocadinho mais moroso até os documentos estarem realmente prontos para serem presentes a Conselho Pedagógico e para os Encarregados de Educação.	DT
	Promoção do trabalho colaborativo de flexibilização ou de diferenciação para poder dar respostas aos alunos com CEI	Trabalho individualmente, não há tempo para reunir	DC – Eu trabalho individualmente... Não quer dizer que as Professoras de Educação Especial não se tenham disponibilizado na reunião para que se precisassem, elas prestariam todo o apoio... Só que é o que eu digo! Não há tempo! Não há tempo! (...) Ainda por cima, depois depende do horário de cada um! Estás a ver? E eu este ano estou com 6 níveis, uma direção de curso, uma mediação, portanto, é como se fosse outra direção de curso, e sou responsável pelo [Programa de Apoio aos Módulos em Atraso, no âmbito do Ensino Profissional com uma logística complexa] ... Portanto, é muita coisa e cada turma... cada nível e se eu preparasse... Imagina que eu tinha duas turmas do 11º ano... Ao prepara uma... Estava meio caminho andado para a outra... Mas não! Cada ano que eu tenho é um nível diferente!	DC
	Conhecimento e orientação das alunas	É a primeira vez que vejo alunos NEE	DT – E mais ainda... Estas alunas... Porque alguns colegas... ahm... E eu sou sincera, eu também é a primeira vez que vejo num profissional a inclusão destes ... Alunos com este perfil e dificuldades ainda mais acentuadas... (...)	DT

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
		[CEI] num curso profissional		
		A FCT faz parte do currículo das alunas	DC – Pois faz. O que me está a causar um certo problema porque nunca surgiu uma situação destas porque as alunas com NEE que já fizeram este percurso não tinham CEI... Nem os problemas mais complicados das duas a que ainda agora fiz referência... E como é a segunda... O segundo ciclo de formação em que eu estou como DC... Porque nunca tinha estado como DC... (...) Agora... Pensando... O ano passado elas também fizeram Formação em Contexto de Trabalho mas de forma diferente do que vai acontecer este ano... Por isso... Eu pensei que este ano iam continuar a fazer da mesma forma... Portanto eles chamavam a capitação... que eles tinham ... Pronto. Era através da Unidade de Ensino Especial em que estavam integradas todas as semanas... Iam para um espaço onde desenvolviam uma experiência prática de trabalho... Digamos assim. Uma foi realmente posta no infantário ali no Fojo [Jardim de Infância do Agrupamento], ... E foi impecável! Foi uma das que consegue desembaraçar-se melhor... Só que em termos cognitivos... Esta também tem dificuldades... Mas sabe-se desembaraçar... Sabe lidar com crianças... Sabe fazer a parte prática mas quando dá uma resposta a um teste... tem mais dificuldades em perceber as perguntas. Mas esta... Vá. Não há qualquer problema...	DC
		Estou sempre disponível	DT – Sim. Estou sempre disponível. Elas sabem. Sempre lhes disse que estou sempre disponível... Elas sabem que sim e vêm. Elas vêm falar com alguma frequência. Por exemplo, no início do ano, algumas situações até de instabilidade entre elas... pronto. A nível emocional... E pronto. Estou sempre disponível e acho que nesse aspeto estabelecemos uma relação...	DT
	Envolvimento das alunas na elaboração do seu CEI	Já decidiram que não têm Psicologia mas têm outras atividades	DT – É assim. O ano passado... por exemplo. No horário. Até porque elas tinham um horário grande... A única disciplina que não frequentavam era a disciplina de Psicologia. Este ano é a única disciplina que não têm pois como isto é um curso com um percurso... É um triénio em que têm que cumprir todos os módulos de todas as disciplinas... E a Psicologia... elas já não frequentavam o ano passado pois o ano passado tinham outras atividades nomeadamente o Bócia e a Natação que decorriam no horário dessa disciplina. E isto para dizer... Pois. O Conselho de Turma da altura considerou que era benéfico para as alunas desenvolver essas atividades em vez da disciplina de Psicologia. Portanto, este ano, no início do ano letivo as alunas mostraram-se interessadas bem como as encarregadas de Educação e elas frequentaram a disciplina contudo sabiam que era uma frequência... quer dizer... a colega até as podia avaliar, conceber e utilizar instrumentos	DT

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
			de avaliação mas não teriam uma avaliação pois não tinham realizado os módulos do ano anterior... Assim foi feito um horário... Portanto, agora já decidiram que não têm Psicologia mas têm outras atividades com a Professora [REDACTED] [DEE] da Educação Especial...	
		Só iam porque queriam	DC – Elas dizem que são muitos trabalhos e só não vão a Psicologia... E só no final de dezembro é que deixaram de ir... Já te disse... Como tinham módulos do ano anterior por fazer, este ano só iam porque queriam... Não estava no seu currículo...	DC
	Interação com a família	Com algumas famílias	DT – Com a família também! À exceção da mãe de uma aluna que...pronto. Por motivos de dificuldades motoras da Encarregada de Educação da aluna, não é mesmo possível vir à Escola mas...Pronto. Temos feito alguns contactos via telefone para que não falhe a comunicação e... Uma das Encarregadas de Educação... Todas... mas uma é muito presente, muito preocupada em criar a sua filha o mais autónoma possível, não é? A menina está com 16 anos, não é? E vai atingir os 18 e quer que ela seja cada vez mais autónoma...	DT
		Contacta pouco	DC –Pouco [contacta com as famílias]. Pouco! Por exemplo, quando são as reuniões com os Encarregados de Educação, eu estou sempre presente e quando vêm os Encarregados de Educação destas alunas, Claro que eu também falo com eles... Quem eu falo mais é com a representante dos Encarregados de Educação da turma que é a mãe de uma delas que tem muitas dificuldades de expressão e de comunicação. É a Sra. [REDACTED] [EE1] e a aluna é a [REDACTED] [A3] que como já disse tem muitas dificuldades de comunicação. É uma aluna que não quer faltar às aulas... E a mãe é muito dinâmica, participativa e dá ideias... De facto ela é um excelente membro do Conselho de Turma... Sugere atividades... E este ano ela nota que os Professores estão um bocadinho mais rígidos que o ano passado...	DC
C - A Formação em NEE	- As formações realizadas pelos docentes	Sem formação na área das NEE	DT - Não DC – Nunca tive a oportunidade... Já surgiu, mas como eu estava a fazer outras formações ... Não consegui acumular...	DT, DC

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
	Reunião inicial para receber informação sobre os alunos	Haver sempre uma reunião logo no início do ano	DC – É isso. E haver sempre uma reunião logo no início do ano, em que os Professores possam receber toda a informação! Porque os CT mudam e no início do ano é preciso partilhar com todo o CT o perfil de cada um dos alunos...	DC
		Devia haver uma maior informação aos Professores sobre as necessidades efetivas dessas alunas	DC – Acho que devia haver uma maior informação aos Professores sobre as necessidades efetivas dessas alunas! Porque no 11º ano tenho a tal turma de 24 alunos pela 1ª vez! Eu não tinha conhecimento de nenhum dos alunos! Com ou sem NEE! E não houve a informação... Só soube que a turma tinha aquele número de alunos com NEE mas não sabia que NEE é que cada um tinha! Nem sequer quem eram os alunos com NEE! Só ao longo do 1º período, falando com este e com aquele e nem sei com quem, é que fui pescando alguma coisa!! Mas foi a minha preocupação! Porque se eu não tivesse... Só quando chegasse à primeira reunião de avaliação, no final do período, é que íamos saber quem eram os alunos e qual o perfil de cada um deles! E perdiam-se ali 3 meses preciosos de trabalho com estes jovens! Pois durante as aulas eu não me apercebia antecipadamente de quem é que tinha NEE... Pois se são tantos!	DC
		O envolvimento dos docentes é espontâneo	DT – Sim, sim. Mais do que no início! Claro!	DT
	As motivações subjacentes às formações	E que haja sempre formação! (...)! Tem que haver mais qualquer coisa	DC - E que haja sempre formação! Alguma indicação para que os alunos possam trabalhar com estes alunos! Não é só como aquelas reuniões em que só se diz as alíneas e os problemas e as medidas como testes adaptados! Tem que haver mais qualquer coisa porque eu acho que o facto da Professora da Educação Especial dizer que está disponível...	DC
	As necessidades de formação em NEE	Necessidade de formação em NEE	DT – É assim. Eu acho que sim. Essencialmente porque o Ensino mudou... A Educação Especial também... Principalmente ao nível disto mesmo... Da elaboração de Currículos Específicos... Pronto das diferentes... Pronto. Até porque a legislação também foi mudando e mais ainda ao nível do enquadramento destas questões e neste caso, inclusão num curso profissional, então é uma novidade! DT –acho que há uma necessidade de formação... Os Professores do Secundário têm menos experiência com estas questões... DC – [A experiência] Tem-me ajudado porque eu sempre trabalhei a dar apoio a alunos com deficiência... Quer dizer. Não nestes moldes... Eu acho que havia era necessidade para todos os Professores de uma ação de formação ou que fossem ... sei lá... ver algumas	DT, DC

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
			sessões de informação... Mas para todos os Professores... Porque nem todos os Professores estão preparados para estes alunos... E depois há Professores que mesmo que tenham ido a duas ou 3 palestras, mesmo assim, ainda não se sentem adaptados a este tipo de alunos...	
	- As dificuldades encontradas para a formação em NEE	O tempo não chega	DC - Os professores até se esquecem dessa oferta! Porque é tanta coisa! Cada aluno tem o seu problema e o tempo também não chega!	DC
	O papel da Escola na formação contínua dos docentes em NEE.	Dar formação a todos os professores sobre inclusão	DT – Eu acho que sim. Eu sou nova na escola. É o primeiro ano que eu estou na Escola e pronto, como naturalmente, como eu, alguns colegas que já estão quase no fim do percurso das suas carreiras de docentes e se calhar... Com estas mudanças do próprio Ministério... a formação era importante... (...) Nem que fosse no sentido da sensibilização para a inclusão cada vez mais destes alunos... Não só este Conselho de Turma, mas outros docentes da Escola... É assim. Cada vez mais os alunos (e bem, a meu ver) não ficam com a certificação do 2º e do 3º ciclos e passam para o Secundário...	DT
D – A Flexibilidade curricular	Existe flexibilidade curricular	Sim existe	DT – Sim... Sim... Isso sim. A concretização [CEI] é mesmo um facto.	DT
	Adaptações do processo de avaliação	Faço adaptações para avaliar: tenho que preparar os instrumentos de avaliação ou atividades um bocadinho diferentes para cada um	DC – De 1 a 5 eu punha-me no 3... Porque eu ainda me sinto um bocadinho atrapalhada em termos de tempo! Porque para estes alunos, nós precisamos de mais tempo para fazer as coisas com mais cabeça, tronco e membros... (...) Sabes porquê? Porque eu agora estou a pensar naquela turma de 24 alunos... Como são muitos alunos... Que são bons! E tem 7 com NEE... Cada um perfil diferente... Eu tenho que preparar os instrumentos de avaliação ou atividades um bocadinho diferentes para cada um... e é difícil eu ter depois um tempo para que essas alunas com mais necessidades sejam avaliadas de forma mais justa... Por exemplo, eu faço os testes iguais para todos, só que quando chego a estas alunas eu digo que não façam alguma questão ou faço a avaliação de outra maneira... Quando vejo que têm uma dificuldade maior ou mais evidente... faço uma adaptação da avaliação... Embora elas possam fazer a ficha toda... Estás a compreender?	DC

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
	Papel do DT	Acompanha muito	DT – Bem. Mais fundamental até que o do Diretor de Turma exatamente por isso, não é? Primeiro a [DC] sempre foi muito próxima delas e na questão das aulas propriamente ditas ... Acompanha muito. (...) Não. Essencialmente foi isso. Elas já estão no 2º ano. No meio do percurso. Realmente, mesmo ao nível das disciplinas mais práticas, ou da componente mais científica do curso, a colega conseguiu logo, junto desses colegas... Ajudando, dizendo como é que faziam os colegas no ano anterior para que também fosse mais fácil a adaptação ... Achei que foi tranquilo e inspirou alguma segurança...	DT
		É a ponte	DT – Bem, mais do que tudo sou a ponte entre a colega de Educação Especial e... Pois. E tenho uma ajuda muito grande por parte da Diretora de Curso que as conhece melhor. Já vem com elas desde o 10º ano... Até foi ela que, no início do ano me fez a caracterização da turma e para mim foi muito importante. Demorei algum tempo... (...)Acho que acima de tudo é fazer a ponte entre o que é solicitado ao nível da Educação Especial pela colega [DEE], assim tipo os documentos e as adaptações e depois, todas as outras questões quando são solicitadas... Pronto. A ponte. E quando tenho alguma dúvida procuro as colegas que me podem ajudar. (...) O ano passado esta turma teve 3 diretores de turma! Ou seja, elas não... Eles todos não conseguiram estabelecer uma relação como se pretende que seja estabelecida com essa figura...	DT
	Papel do DC	Tem papel muito importante mas não tem tempo	DT – Neste caso sim. Repara. Tem o conhecimento e a experiência com este contexto e com estas pessoas e até com a Escola que eu não tenho... E que ainda não consegui estabelecer... Com o tempo que tive... DC – O DC tem um papel muito importante mas não tem tempo... A sério! Porque o tempo de direção de curso entra na componente não letiva... Eu só tenho 4 tempos nessa componente! Agora imagina aqueles que só têm 2 ou nem têm... Eu só tenho 4 e dois são da direção de curso. Este ano, na direção de curso tenho os estágios... Tenho que ser eu a contactar as empresas, as escolas, fazer a avaliação das alunas... Eu vou tentar dividir as alunas pelos Professores do CT... Mas quem é que vai ficar com estas das NEE? Já estou a ver que vai sobrar para mim... Por isso é que estou preocupada... Como é que vou fazer a avaliação e às vezes até pergunto à [DEE] que é a coordenadora da Educação Especial aqui no secundário, e que é conhecedora deste processo, o que é que se pode fazer. Eu ando a ver essa situação complicada da falta de tempo...	DT, DC

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
		Eu dou sugestões concretas	DC – [Os professores] às vezes vêm perguntar o que fazer num determinado momento ou assunto e eu dou sugestões concretas... Digo que faça isto ou aquilo. Eles sentem preocupação... Aquilo que eu te disse há pouco. E vamos conseguindo adaptações para que a resposta não seja como a dos outros... E mesmo que não façam o módulo exatamente na mesma altura que os outros... é como se fosse uma recuperação do módulo que eles fazem...	DC
		É o 1º ano que ela está com turma	DC – O DT... É o 1º ano que ela está com turma e por azar, só tem uma vez por semana aula com estas alunas e mesmo assim, estão juntas com outra turma... Nem sequer está com a turma . São cursos diferentes. Uma turma é só de rapazes e esta é uma turma de raparigas... Totalmente diferentes... E os rapazes, na EF, nem sequer dão espaço às meninas porque acham que a EF não é para as meninas... Querem é jogos de futebol e quando são jogos diferentes acham que elas não têm a mesma destreza...É muito difícil para a DT porque ela é a Professora de EF...	DC
	- Dificuldades na concretização das adequações e flexibilização	Não poder dar atenção só a estas alunas!	DC – Às vezes, no meio de todos é difícil... Só quando estão a fazer algum trabalho individual... Eu vou circulando e vou falando com cada uma... Porque eu não posso só dar atenção a estas alunas!	DC
		Falta de tempo	DC – Ai o tempo! É o tempo! A falta de tempo!! Porque a turma está pequena mas as outras não estão! A turma está pequenina. Consegue-se trabalhar perfeitamente... Os Professores vão começando a ter conhecimento desta situação destas meninas... E eles preocupam-se... Vejo isso nas questões que colocam...	DC
		Se houvesse mais um Professor de Educação Especial que estivesse com eles durante as aulas	DT - Porque estes alunos... Eu acho que há algumas disciplinas... E acontece em concreto com estas alunas... efetivamente em duas ou três disciplinas, que são muitos alunos ao mesmo tempo. Considero que era precisa a presença... Elas são 4 com CEI mas nesta turma são cinco alunas com Necessidades Educativas Especiais... E tenho a perfeita consciência que se houvesse mais um Professor de Educação Especial que estivesse com eles durante as aulas...	DT
	- Recursos disponibilizados pela escola	Não dei por faltar alguma coisa	DT – Eu não consigo responder claramente a essa questão... Não tenho conhecimento ainda da realidade deste Agrupamento porque estou aqui há pouco tempo, mas até à data não senti... Nem ouvi alguém dizer... tanto ao nível delas quanto dos professores, nunca vi que precisassem de algo que não tinham... Não dei por faltar alguma coisa não posso é garantir que existam todos os recursos necessários...	DT

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
		Falta de verba	DC – Pois. O problema também está aí...A crise económica bateu também aqui à porta desta Escola... E se nós às vezes queremos fazer alguma coisa, torna-se complicado... Por exemplo. Uma visita de estudo... Onde é que há dinheiro? As famílias também não têm recursos... São meninas que também têm dificuldades... Pode haver, na turma toda, duas ou 3 que não têm problemas, mas são sempre necessárias muitas verbas para as atividades destes cursos... Mesmo assim, quando fazemos aquelas atividades em que todas as turmas de Técnicos de Apoio à Infância, as alunas participam e que cada uma traz um bocadinho e é tudo partilhado... Mas se for só esta turma... Já se torna mais difícil. Por exemplo, se formos a Faro e for preciso pagar... Começam as dificuldades... As dificuldades das jovens são económicas como as da Escola e da comunidade... Porque elas têm que comprar todo o material que necessitam para as atividades... São elas que compram tudo! Estás a ver? Portanto, nós tentamos que sejam materiais que possam reciclar lá de casa para evitar pesar às famílias. Elas estão num curso em que é necessário muito material e usam muitos materiais...	DC
E - Adaptações curriculares para alunos com NEE (CEI)	- Ajustamentos ao currículo	Eu acho que não acontecem	DT – Eu acho que não acontecem... (...) Acho que há algumas... Porque... Por exemplo. Na minha disciplina, a Educação Física, Não é ... Às vezes não é possível! Realmente, o que nós deveríamos fazer, o que devíamos cumprir, é muito complicado! Um professor com muitos alunos... DC – Pois! Para além do currículo normal, os Professores têm que estar sempre a pensar em mais quatro currículos diferentes entre si!	DT, DC
		Na minha disciplina sei que sim, dentro do possível	DC – Neste caso, felizmente a turma está mais pequena! No total são 13. Portanto, sem contar com essas quatro, seriam 9, não é? Acaba por ser um grupo de trabalho que permite... Dá espaço para explorar... Repara. Eu tenho uma turma de 11º com 24, em que 7 têm NEE... Torna-se muito mais complicado!! Para eu conseguir dar um apoio ou uma ajuda... Nesta turma que estamos a ver... O número é adequado! É uma ajuda muito importante! Não só para os alunos! Sejam eles com NEE sejam alunos sem NEE... Todos são favorecidos pelo facto de haver aquelas alunas com NEE que permitem a redução da turma... Mas também para os Professores! Os Professores têm muito mais tempo para dedicar às alunas... DC – Não consigo avaliar isso, não. Na minha disciplina sei que sim, Dentro do possível. Eu acredito que os outros Professores também o façam... Que façam o mesmo esforço.	DC

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
			Porque, repara, nós estamos aqui sempre em defesa dos alunos e então tentamos adequar o que possível... Sei lá.	
	- Ajustamentos do currículo para alunos com NEE;	Sim. participam mas com atividades que não comprometam a segurança.	DC – Sim! Estas alunas, quando foi agora a festa de Natal, deram apoio. Vendo se as crianças precisam de ir à casa de banho... Porque elas não conseguem pintar as caras dos pequeninos... (...)E estas alunas participam mas com atividades que não comprometam a segurança.	DC
		Acho que não existem	DT – Eu não posso afirmar a 100%... Mas eu não tenho ideia que existam. Não.	DT
	- Adaptações das atividades	Eu faço e acredito que os outros também fazem	DC – Sim! Estes grupos... Por exemplo, enquanto os outros grupos têm 3 exercícios, estas meninas fazem 2... Se for o mesmo número... O grau de exigência é menos para elas... Porque eu também vejo o tipo de trabalho ou às vezes substituo... Ou num grupo é uma atividade prática enquanto outros é uma atividade teórica... Sei lá... Um texto de acordo com o projeto educativo e assim e vou adaptando em função do perfil e das competências... E acredito que os outros Professores também o façam... Eu não faço essas perguntas aos Professores porque parto do princípio que ...	DT, DC
	- Realização de atividades adaptadas ao perfil de cada aluno;	Existe adaptação das atividades	DT – Senti [Necessidade de criar uma atividade para as alunas] nalguns módulos. Por exemplo, ao nível da ginástica, elas estão a fazer mais atividades de ajuda do que propriamente da parte do desempenho... DC – Nós temos é que pensar nas alunas que temos para essa atividade... Para o que é preciso fazer, o que é que elas podem fazer... Importa é que todas participem. Garantir que todas participem, dentro do que puderem fazer mas não comprometendo a atividade.	DC
	- Flexibilidade face aos estilos de aprendizagem do alunos com NEE	Sim faz-se e é o Professor responsável pela adaptação	DT – Sim. Na parte prática mais ainda! Pelo menos, daquilo que conversamos. Até mesmo os CEI são diferentes... DC – É conforme... Depende do módulo e da atividade. Mas normalmente, o próprio Professor é o responsável pela adaptação... Mesmo que haja uma conversa ou uma sugestão, o próprio Professor é que é responsável... A não ser como neste caso! Viste que estava ali reunida. Estávamos a planificar uma atividade que vai envolver todas as turmas deste curso e nesse caso, reunimos todos os DC...	DT DC
F – Práticas curriculares para alunos com NEE	- A avaliação face às práticas curriculares do CT,	Boa avaliação	DC – Eu penso que com um Bom! Os Professores estão disponíveis e estão-se a adaptar e mostram vontade! E o ano passado também correu muito bem!	DC

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
	nomeadamente, adaptações curriculares relativas aos alunos com NEE	São tidas em consideração todas as dificuldades das alunas	DT – Sim. Sim. Um bocadinho. Em termos mais até de documentos ... documentos que é preciso fazer... Pronto. A sensação que fica é que em termos de atuação... No dia-a-dia, são tidas em consideração todas as dificuldades das alunas, as estratégias são adequadas, elas cumprem, dentro daquilo que está estipulado. A questão depois mais burocrática em termos dos papéis que têm que acompanhar todo o processo é que por vezes cria mais dificuldades aos professores... As pessoas não estão familiarizadas com esses aspetos...	DT
		Há preocupação com a inclusão	(...)DT – E junto da equipa de Educação Especial através da colega [REDACTED] [DEE] que acompanha todos os detalhes e ajuda com os documentos... E com todo o Conselho de Turma e há mesmo essa preocupação com a inclusão e com a flexibilização dos conteúdos para as ajudar para as integrar ...	DT
	- Avaliação da qualidade das atividades adaptadas ou adaptações de atividades concretizadas pelo Conselho de Turma	Também me parece boa	DT – Boa! Boa! (...) Também me parece boa! Sim. Mesmo nas atividades em que elas têm participado... Ou seja, as alunas participam em todas as atividades da turma e com a turma.	DT
	- Dificuldades sentidas pelo CT na construção das atividades adaptadas ou adaptações às atividades na formação modular;	A dimensão da turma	DT – Eu tenho colegas, e temos conversado, que reconhecem alguma dificuldade em conseguir lidar com alguns perfis de alguns alunos... Mas acaba sempre... Chegamos sempre ao mesmo... À exceção de uma colega em que a turma é mais pequenina, a questão é a dimensão da turma. Gostaríamos... E aí é a tal questão... (...)	DT
		Os colegas de turma	DC – E é complicado! Quando [as colegas] se aperceberam que as colegas também tinham avaliação modular, as notas dos módulos de todas apreciam na pauta... Aquilo não lhes estava a soar bem... Mas agora já estão bem!	DC
		Não há dificuldades	DT – Não. Não [dificuldade acrescentada pela avaliação modular]. Tanto é, que elas têm tido sucesso em todos os módulos... Só há uma aluna que tem um módulo em atraso e nem é uma destas alunas...	DT
	- A utilização pelo CT da aprendizagem em cooperação em contexto de sala de aula	Nem sempre	DT – Eu por exemplo... Quando faço grupos ou exercícios de pares... Elas têm que ficar um bocadinho mais juntas... Mas isso é normal... É o menos difícil porque nós trabalhamos por níveis dentro da sala de aula... (...) [outras vezes] Misturam-se. Misturam-se com os outros! Há sempre uma parte... E aí... Existe é um bocadinho de mais resistência, na minha disciplina, dos outros colegas. Estamos a falar, imaginemos, de um	DT

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
			jogo desportivo coletivo em que o objetivo é a equipa marcar muitos pontos e não sofrer... As outras colegas não lhes passam a bola porque elas não agarram a bola ou alguém lhe passou a bola e ela a perdeu... e depois não marcam golo e depois perdem... Enfim. Têm a outra parte associada... [o que está em causa não é o perfil delas... O que está em causa é o desempenho que não satisfaz a equipa...]	
		Elas próprias é que escolhem os grupos	DC – Não. Nas outras disciplinas... Nunca me questionei sobre isso... (...)As alunas trabalham em grupos inicialmente... No ano passado tentámos que cada uma ficasse em grupos diferentes... Depois começou a... Vamos lá... Elas próprias começaram a escolher o grupo e a escolherem-se entre si... Trabalhavam bem juntas e funciona bem assim... Agora estamos a ter um problema... A aluna que tem mais dificuldades... As outras não estão a aceitá-la muito bem porque houve um atrito entre elas e estão um bocadinho afastadas... E as outras colegas não estão a aceitá-la no seu grupo... (...) Elas próprias é que escolhem os grupos... Por acaso essa que tem dificuldade motora, faltou a semana passada e eu fiz os grupos... Como ela não estava presente... Quando voltou perguntei “ [A1], qual é o grupo que gostavas de pertencer?” E as colegas protestaram dizendo que já iam adiantadas no trabalho e a [A1] quis fazer sozinha... Então disse-lhe que não fazia a mesma atividade e que ia passar o caderno da semana que tinha faltado porque fizemos umas coisas... DT - ... E sim. Elas nem sempre ficam em grupo. Ficam em diferentes grupos e as coisas correm bem.	DC, DT
	- Utilização das novas tecnologias pelo CT em contexto de sala de aula;	Sim. Pelo menos tenho essa ideia	DT – Sim. Pelo menos tenho essa ideia. Alguns trabalhos de apresentação... No outro dia o colega de Sociologia contava-me a apresentação dos trabalhos (...) Por exemplo, em Português o problema era os alunos não terem manual e a professora utiliza as TIC...	DT
	- Avaliação das práticas educativas do CT.	A dinâmica de trabalho é muito difícil	DT – (...) Porque todos trabalhamos para eles terem sucesso! E é difícil nestas condições... A dinâmica de trabalho é muito difícil...	DT
		São positivas	DC – São positivas!	DC
	- As práticas educativas do Conselho de Turma em relação aos casos de CEI existentes	Boas	DT – Boas! DC – Também [são boas!]!	DT, DC

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
G - FCT para alunos com NEE (CEI)	- A inclusão de alunos com NEE em FCT;	As alunas podem escolher	DT – Elas, o ano passado, também fizeram essa atividade... No final do ano. Este ano, a Formação em Contexto de Trabalho, prevê 250 horas que vão decorrer entre o meio de maio e o final de junho... (...). É sempre dada oportunidade às próprias alunas de escolherem um sítio que elas e os Encarregados de Educação gostariam... Podem até encontrar a empresa, trazer o contacto e a Escola estabelece os protocolos necessários... Sim, mas está a correr bem. DC –Pois. Ando sempre tentando ver se encontro os lugares mais adequados a cada uma delas... Ao perfil de cada uma delas... (...)	DT, DC
		As instituições/entidades não aceitam	DC - Está [a ser um quebra-cabeças] Ela pediu-me para ir para o Moinho [Infantário local] ... Mas o problema é que alguns sítios não querem pessoas com NEE...(…) Por exemplo No [redacted] [Infantário local], perguntei. Expliquei o perfil das alunas com NEE e lá disseram-me logo que com NEE não recebiam porque “aqui são vários tipos de crianças e vários tipos de pais que também podem levantar problemas”... Perguntei também ao [redacted] [segundo Infantário local] que visitei com alunas e algumas até queriam lá fica na FCT mas a resposta para mim foi “Nós com Necessidades Educativas...não”...	DC
		Vão fazer exatamente a mesma coisa que as colegas	DC – Pois. Eu não sei como é que isso está agora. Porque eu pergunto... Eu até pensei que a FCT fosse nos mesmos moldes do ano passado e a Professora da Educação Especial disse que elas vão fazer exatamente a mesma coisa que as outras meninas...	DC
		Trabalham a pares para facilitar a inclusão	DT - e a preocupação agora é... nomeadamente em relação a duas das alunas... Que estejam com outra colega da turma... Porque não sabemos se elas sozinhas teriam capacidade de ... E achamos que assim será mais fácil assegurar a inclusão também no local de trabalho e a realização de algumas atividades. Promover mais autonomia e mais segurança nessa atividade...	DT
	Acompanhamento dos alunos com NEE em FCT	A diretora de curso	DT – A Diretora de Curso é que está a tratar dos locais para onde elas vão fazer os estágios	DT
		O que diz a legislação: professores da disciplina, da componente técnica e DC	DT – Habitualmente, diz a legislação, quem faz o acompanhamento deve ser o Professor da disciplina coordenador de Curso e os Professores da componente técnica e eventualmente, quando não é suficiente, o Diretor de Turma também...	DT

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
	- A avaliação dos alunos com NEE em FCT	Não tenho conhecimento	DT – Isso é que eu não sei! Tenho consciência que foi falado, mas ainda de uma forma muito geral... Agora no final do 3º período as certeza terão que ser outras, mas ainda não sei precisar com rigor...	DT
		Não sei	DC – Pois. Eu não sei como é que isso está agora. Porque eu pergunto... Eu até pensei que a FCT fosse nos mesmos moldes do ano passado e a Professora da Educação Especial disse que elas vão fazer exatamente a mesma coisa que as outras meninas...	DC
		Crítérios definidos pelo Conselho Pedagógico	DC - Os critérios de avaliação da FCT foram aprovados em Conselho Pedagógico... Tem que ser de acordo com o perfil das jovens... mas eu, como DC ainda não estou bem dentro...	DC
		Eu e os outros professores	DC - Mas eu penso que... Vamos lá a ver. Estou preocupada com o lugar para eu depois poder falar com a empresa que vai receber as jovens sobre as coisas que elas podem fazer... Por isso o que eu estava a pensar é que eu ficasse com estas 4 meninas para poder acompanhá-las e as outras distribuídas pelos outros Professores. E a colega [DEE] irá também acompanhar de perto...	DC
		Temo mesmo que a experiência não seja nada fácil para as alunas e para a empresa...	DC - Mas eu pensei que estas meninas não iam à FCT... Porque uma delas não vai ter qualquer problema e penso que mesmo com um emprego nesta área se desembaraçava... Outra... com um bocadinho mais de dificuldade... Orienta-se também. Agora as outras duas... Eu não sei! Temo mesmo que a experiência não seja nada fácil para as alunas e para a empresa...	DC
		Tomar conta de crianças nem pensar	DC - Porque tomar conta de crianças... Nem pensar! Fazer outra coisa que mostre que é capaz de fazer o que decidirmos... Não sei!	DC
H – PAP para alunos com NEE (CEI)	- A inclusão dos alunos com NEE na PAP;	Não sei	DT – Ainda não. É só no final do 12º ano... Mas à partida... Pois elas terão de cumprir... DC – Só no fim do próximo ano! Ainda não pensei nisso! DC - [Tendo em conta a experiência do curso anterior] Essa aluna não tinha CEI! Defendeu a PAP como as outras! Por acaso fui eu que a acompanhei na PAP e teve muita ajuda da minha parte...	DT, DC
	- Concretização da PAP no caso das alunas com NEE	Não sabe como se vai fazer	DT – Os alunos deste percurso... O que está preconizado é que os alunos têm que frequentar as horas de formação e têm que ter aprovação em todos os módulos, na FCT e na PAP. Só assim é que no final do 12º ano recebem a certificação.	DT, DC

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
			DC – no CEI de cada uma pode ficar decidido que elas não têm a PAP... Olha. Não sei. É uma coisa que nunca se fez antes! E conforme vamos encontrando dificuldades... Vamos procurando caminhos! Vamos vendo que pé é que podemos por à frente! Se é o esquerdo se é o direito... Se é a direito se é em bicos de pés... Vamos pouco a pouco lidando	
		Não vão realizar PAP	DT – (...) Ainda uma decisão do CT, mas à partida, não. Elas não realizarão a PAP... Pois. Embora... É uma forma de promover a ... [Equidade] DC – (...) no CEI de cada uma pode ficar decidido que elas não têm a PAP...(..)	DT, DC
		Saber os interesses das alunas Primeiro é preciso pensar (...) É um momento muito complicado para cada aluna e o perfil de cada uma delas...	DC – Primeiro é preciso pensar. Qual era o tema que cada uma gostava de tratar e depois é necessário traçar um plano e ir dando sugestões... Neste caso talvez seja necessário pensar noutra suporte para as alunas deste ano (...)	DT, DC
	- Concretização da avaliação dos alunos NEE em PAP	Uma avaliação adequada e diferenciada	DT – Pois. Obviamente. Uma adequação quanto aos critérios e tudo o mais... (...) Uma avaliação adequada e diferenciada	DT
		Fazer relatório diferente	DC – (...)...O que eu estava a pensar ... E vou falar com a colega da Educação Especial, era tentar que elas fizessem um tipo de relatório daquilo que fizeram durante a FCT. O que fizeram, como e com que dificuldades, do que gostaram... É preciso decidir... Aprovar no CT, apresentar ao Conselho Pedagógico ... (...)	DC
		Júri só com elementos internos	DC – (...) E outra coisa... Em vez de ser uma prova pública com elementos do júri externos à Escola... Ser um júri diferente, aprovado em Conselho Pedagógico só com elementos do CT... E isso tinha que estar no CEI de cada uma... É um momento muito complicado para cada aluna e o perfil de cada uma delas...	DC
I - Inclusão de alunos com NEE	- As práticas de inclusão dos alunos com CEI no Ensino	São jovens felizes na Escola	DT - Elas são... Vê-se que são jovens felizes na Escola e isso para mim é fundamental. Para elas e para todos, Cada vez mais, não é? Aaaa.... Bem acompanhadas, estruturadas... Uma ou outra... Pronto, com mais dificuldades de comunicação mas compreendem perfeitamente as situações e acho que são jovens que vão conseguir integrar-se bem na	DT

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
	Profissional do Ensino Secundário		sociedade no mundo do trabalho. Não sei se nesta área, mas pronto. Com ajuda e com colaboração...	
		É muito importante.	DT - (...) Eu acho que é muito importante. Exatamente porque na escolaridade obrigatória os alunos chegam até ao 12º ano. Nós percebemos que as adequações nalguns casos têm que ser muito profundas... É uma inclusão real. Em termos de aquisição de conhecimentos... Não me parece que elas consigam... ir mais além... Não é? Não conseguem aprender o mesmo que os outros... Mas como não têm a mesma habilitação...	DT
		Para acontecer as turmas tem de ser mais pequenas	DC – Eu acho que a ideia de colocar estes alunos numa escola pública tendo a mesma matéria que os outros... Têm que ser mesmo feitas adaptações mas nunca se pode fazer isso com uma turma grande e com muitos alunos! Tem que ser sempre uma turma pequena e com um máximo de 4 alunos com CEI... Porque as NEE abrangem muitos tipos de dificuldades... Seja uma disortografia ou dislexia... Também são NEE... Mas são completamente diferentes destes alunos com CEI... Com esses trabalhamos muito melhor do que com estes com CEI...	DC
		Certificação: apenas de frequência	DT - Das conversas que tive com a DC, estas alunas não sairão daqui com uma certificação igual ao das suas colegas. Saem com um documento de frequência do 12º ano com equivalência ao Secundário... Mas não têm uma carteira profissional... DC – Elas têm um diploma de frequência	DT, DC
		Sensibilização das colegas	DC – O ano passado [as colegas] nem reagiram mal. Mas este ano, no início, reagiram. Agora já não. Começámos a dizer-lhes “vocês não pensem que elas vão ter a mesma nota no final... Não interessa o resultado de cada módulo, interessa depois é o diploma! Vocês vão receber um diploma com uma média e elas não têm classificação igual... e oxalá que vocês não passem pelas mesmas dificuldades”	DC
	- Vida pós-escolar	Possam ser independentes	DT – E que elas se tornem independentes. que um dia, quando os pais lhes faltarem, elas possam sobreviver com dignidade e com qualidade...	DT
		Algumas vão encontrar trabalho	DT (...) ... Eu acredito que com a FCT até haja uma ou outra que encontre trabalho... Uma saída para o mercado de trabalho... Era a cereja no topo do bolo	DT

APÊNDICE IV– 4 – Categorização das entrevistas dos Docentes

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
A – Perfil do entrevistado	Caraterização dos entrevistados em termos de dados pessoais e profissionais.	- Formação Académica e profissional - Inicial;	- D1- Direito - D2 – Biologia e Geologia - D3 – Artes - D4 - Português	
	Formação Académica Inicial em NEE e/ou outra	Sem formação	D1 – Absolutamente nenhuma!(...) se calhar, os cursos mais recentes do ramo educacional já devem ter... As únicas disciplinas que eu tive viradas para o ensino, foram de Psicologia Geral e Métodos e Técnicas de Ensino... Que não falaram absolutamente nada disto... D2 - Nada... Nenhuma. Só... O único tempo que me lembro da altura foi a indisciplina e fizemos um trabalho sobre a indisciplina e tínhamos uma outra cadeira que eu não me lembro o que era mas era para fazer a análise dos manuais escolares, se eram adequados, se não eram adequados, entre outras coisas mas nada relacionado com este aspeto... D3 - 19 anos... Este é o 19º... (...) Não... [formação, no âmbito da formação contínua, sobre NEE A1] (...)	D1, D2, D3
	Tem experiência profissional com alunos NEE		D3 - (...) Sim... [experiência regular com jovens com NEE] A minha área é mais fácil... (...)Eu não digo que tenho muita experiência... Por exemplo, em relação à [A1], sim... Em relação à [A2]... Completamente à vontade com ela... A [A4] também... Mas por exemplo, em relação à [A3]... Eu às vezes fico sem saber... D4 – Quase trinta... (...) Tenho [experiência com alunos com NEE]. Tenho tido sempre. Este ano até tenho bastantes.	D3, D4
	Tem experiência profissional com alunos NEE mas não		D1 – 23 anos! (...), mas com este tipo de problemas é a primeira vez... Já fui Diretora de Turma, já fui diretora de curso, já fui simplesmente elemento do conselho de turma... de turmas que tinham miúdos com PEI... dislexias, disortografias...Coisas desse tipo.	D1

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
		“com este tipo de problemas”		
		Não tem experiência profissional com alunos NEE	D2 – 30 ou 31 anos... Contando o tempo da tropa... É mesmo 31... (...)Nessa área específica não. Nem sequer tenho tido alunos! Nem eu nem a maioria! Tirando os professores de Ensino Especial... Acho que ninguém tem! Este é o primeiro ano em que eu tenho alunos destes! (...). Tanto quanto me lembro, é o primeiro ano em que eu tenho alunos com NEE... (...)Muito embora eu te diga que apesar destas alunas terem essa caracterização, tenho tido dezenas de alunos... Dezenas, dezenas, para não dizer centenas, que apresentam dificuldades de aprendizagem parecidas com estas alunas...	D2
B – O Conselho de turma	As relações profissionais dos docentes do conselho de turma	Não havia informação e havia dificuldade	D1 – [Pausa] Posso dizer que o 1º conselho de turma foi um bocadinho confuso. Não estou de forma alguma a dizer que os colegas não sabem fazer o trabalho deles, mas o conselho de turma é constituído por professores que já acompanharam a turma no ano passado, no 10º ano e por professores que viram as miúdas pela primeira vez agora... E apesar de ter sido referido que elas eram miúdas especiais...Sentimos na primeira reunião... Nós, os professores que estávamos no conselho de turma pela primeira vez, alguma dificuldade porque as professoras do Ensino Especial também era a primeira vez que estavam a conhecer as alunas... E portanto, tivemos o conselho de turma e depois é que as pessoas do Ensino Especial foram procurar os documentos e forma estudar o caso...	D1
		Tem corrido bem	D2 – Penso que as coisas têm corrido bem (...)	D2
	O trabalho colaborativo no CT	Informação para concretização da flexibilização e adaptações chegou tarde	D1 – Sim! Porque as Professoras do Ensino Especial têm sido impecáveis! Só que lá está, enquanto fazemos o Conselho de Turma, enquanto as professoras do Ensino Especial vão procurar os documentos e nos enviam qualquer coisa... Já estávamos no mês de novembro e eu estava a acabar o primeiro módulo sem saber propriamente detalhes de como fazer uma avaliação diferente... Tudo isso...	D1
		Cada professor escolhe	D2 – (...) Julgo que em cada disciplina, a estratégia a ser utilizada terá que ser diferente, não é? Cada professor, em função da matéria que dá, da sua experiência e da forma de comunicar com os alunos, escolhe o método e a estratégia mais adequados a comunicar com as alunas...	D2

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
	Cuidados com a inclusão e as opções curriculares de flexibilização ou diferenciação para poder dar respostas aos alunos com CEI	O problema vem de cima	D1 – Eu acho que o problema vem de cima... da Direção que quando convocou os primeiros Conselhos de Turma para turmas com alunos com NEE não convocou o desta turma por já não ser do 10º... Os alunos não eram novos... Mas nós éramos... (...) Mas do que eu senti necessidade foi do Conselho de Turma em setembro e não só o Conselho de Turma! A Intercalar foi só em outubro! A falta que a informação fez logo em setembro! Compreendes?	D1
		Não faz adequação	D2 – Não, não. Não é uma adequação dos conteúdos. É exatamente neste sentido, porque eu não posso alterar o programa. Mesmo em relação às outras alunas... Eu exijo o mínimo. (...) Temos de fazer uma tradução para uma linguagem acessível para os alunos e essa tradução para estas alunas é feita ainda com mais esmero ainda! Para ver se elas aprendem alguma coisa!	D2
		Inclusão é em termos de socialização [mas] iludirem-se... que são iguais às outras e que conseguem	D2 - Grande benefício que eu acho que estas alunas recolhem aqui neste percurso é exatamente a socialização. É elas sentirem, pensarem, convencerem-se, iludirem-se... que são iguais às outras e que conseguem. E isso é benéfico no sentido em que as faz conseguir sempre alguma coisa	D2
	- A direção de turma o papel do DT enquanto dinamizador/líder da gestão curricular da turma nomeadamente na promoção do trabalho colaborativo de flexibilização ou de diferenciação para poder dar respostas aos alunos com CEI	Recorro logo à Professora do Ensino Especial	D1 – Não teve problemas! As duas [DT e DC] estão muito apoiadas pelas professoras do Ensino Especial e tem corrido muito bem! De tal maneira que não devemos fazer agora a reunião intercalar... D4 – Oh! [se tiver alguma dificuldade em particular] Recorro logo à Professora do Ensino Especial! É melhor! Se for preciso, envio um email e pergunto qualquer questão... E articulo assim. É melhor.	D1, D4

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
		Recorrer a qualquer DT	D3 - Pois. É o que estava a dizer à bocado... Nas primeiras reuniões são dadas a conhecer as necessidades ou as alíneas de cada aluna e fala-se do perfil de cada aluno. Acho que se eu recorrer a qualquer DT para saber alguma coisa que está na documentação...	D3
	Envolvimento de todos no CEI das alunas desta turma	Suponho que não tem havido	D2 - Suponho que não tem havido... [um esforço da DT e da DC para incluir todos os professores do Conselho de Turma na gestão do CEI destas alunas]...	D2
		Quanto mais Psicólogos houver, mais alunos há com necessidades de apoio psicológico...	D2 - Muito embora, nalgumas disciplinas... tendo em atenção que há muito poucas alunas destas... E agora vai havendo, porque há muitas Professoras de Ensino Especial e elas têm de arranjar trabalho, não é? (...) o número de Professores que aumenta e daí decorrem mais sinalizações... (...) Os alunos e as alunas, adquiriram o hábito de por tudo e por nada, recorrerem à Psicóloga porque isso dá-lhes alguma segurança para justificar determinados comportamentos e então, quanto mais Psicólogos houver, mais alunos há com necessidades de apoio psicológico...	D2
		Sem formação. Tivemos sempre o apoio da DEE	D4 – Nunca frequentei assim nenhuma ação nesse sentido. Mas tivemos sempre o apoio das Professoras do Ensino Especial... Da Escola, juntamente com as Professoras... (...) Bem. Esse apoio tem sido suficiente	D4
C – Formação em NEE	Necessidade de formação em NEE: As necessidades de formação em NEE;	É necessária formação	D1 – ... Mas acho que não fazia mal nenhum, inclusivamente através da coordenadora dos diretores de curso, procurar-se trazer uma formação destas para a Escola ou de ser feita a divulgação de ser aconselhado aos diretores de curso e aos diretores de turma e aos professores dos conselhos de turma destes conselhos de turma, que quisessem, fazer esta formação... D3 – Sinto [necessidade de formação na área das NEE], ... Mas não me apercebi de nenhuma... Eu sei... por exemplo, esta ação de formação que estamos a fazer agora aqui... Sobre disciplina e indisciplina... Eu não tenho grandes problemas de indisciplina dentro da sala de aula e consigo contornar e levar na boa e etc. e mesmo assim, eu acho que é importante porque nos faz acender as luzinhas e a pensar “eu faço assim, eu faço assado...”	D1, D3

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
		Nunca precisei	<p>D1 – Nunca senti porque achava que a experiência que eu já tenho, servia para as situações que já tive...As disortografias... as dislexias... de resto... Não sei... Não costumo prestar muita atenção aos planos de formação e se incluem ou não formações nesta área...</p> <p>D2 – Não vejo que haja necessidade de uma formação específica em termos didáticos, em termos didáticos específicos porque seria quase uma perda de tempo porque poderei não voltar a ter alunas destas nesta área e tendo em atenção os horários que temos... com a carga horária que temos torna-se muito difícil... Por outro lado, é capaz de haver muito pouca gente com formação para dar isto... Acho que acima de tudo, o Professor tem que se adequar e adaptar à situação e qualquer Professor tem que saber comunicar e tem de saber transmitir a matéria, seja ela qual for, para o auditório que tiver, utilizando a linguagem que for adequada ao auditório... É esse esforço que temos de fazer.</p> <p>D4 - Nunca precisei. Porque normalmente as Escolas têm sempre as Professoras do Ensino Especial e elas vão-nos dando indicações e as miúdas... Os alunos também são apoiados por essas Professoras. E vai sendo assim. Há um trabalho colaborativo entre a Professora do Ensino Especial e os docentes das várias disciplinas do Conselho de Turma...</p>	D1, D2, D4
		Não vejo necessidade	<p>D1 – Nunca senti porque achava que a experiência que eu já tenho, servia para as situações que já tive...As disortografias... as dislexias... de resto... Não sei... Não costumo prestar muita atenção aos planos de formação e se incluem ou não formações nesta área...</p> <p>D2 – Não vejo que haja necessidade de uma formação específica em termos didáticos, em termos didáticos específicos porque seria quase uma perda de tempo porque poderei não voltar a ter alunas destas nesta área e tendo em atenção os horários que temos... com a carga horária que temos torna-se muito difícil... Por outro lado, é capaz de haver muito pouca gente com formação para dar isto... Acho que acima de tudo, o Professor tem que se adequar e adaptar à situação e qualquer Professor tem que saber comunicar e tem de saber transmitir a matéria, seja ela qual for, para o auditório que tiver, utilizando a linguagem que for adequada ao auditório... É esse esforço que temos de fazer.</p>	D1, D2

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
	As dificuldades encontradas para a formação em NEE;	Não me apercebi da existencia de oferta formativa em NEE	D1 – Não me apercebi... Mas também deve ser culpa minha porque eu olho para o plano e procuro as próprias e direcionadas para o meu grupo... D3 - Não me apercebi...	D1, D3
	O papel da Escola na formação contínua dos docentes em NEE.	Dando formação aos Conselhos de Turma	D3 - Por exemplo, dando formação aos Conselhos de Turma que integrassem jovens com este perfil... Mas por um lado, se calhar os professores deviam procurar essa formação se sentissem necessidade dela porque por exemplo, não tenho formação nenhuma e tenho experiência e até gostava... Mas pode haver um Professor que tenha formação nessa área e que até esteja por dentro do assunto, a quem faça mais falta formação noutra área...	D3
D – A Flexibilidade curricular	A forma de trabalhar na sala de aula e adaptações feitas no ensino, nos materiais/recursos	Explicá-lo sempre de várias formas	D2 – Olha, qualquer assunto que eu ache que é importante os alunos aprenderem e fixarem, é meu costume, explicá-lo sempre de várias formas. Primeiro a um nível de maior exigência linguística, depois dou exemplos e depois utilizo uma linguagem mais acessível até verificar que todos aprenderam...	D2
		O produto final é o mesmo. Os meios é que às vezes...	D3 - O objetivo final para todas as alunas da turma é o mesmo... Têm que criar um livro, por exemplo. Todas criam um livro. Agora, eu sei que algumas alunas vão chegar ao fim do livro e o livro não tem o mesmo grafismo, os mesmos desenhos... Se calhar as ideias... As ideias até são às vezes boas ideias... A [A3] não tanto, mas a [A2] tem. E fez. Trabalhou. O produto final é o mesmo. Os meios é que às vezes... têm que ser muito mais apoiadas!	D3
	A avaliação que o docente faz à sua flexibilidade de currículo e da sua concretização;	Não fiz flexibilização de currículo	D1 – Eu, pessoalmente, acho que não fiz uma flexibilização de currículo... Eu acho que foi mais... Porque não fiz um plano detalhado... Não sei se... os documentos que nos pediram para preencher são tipo uma checklist, basicamente. E eu não fiz uma planificação detalhada dos meus conteúdos... Até porque se tivesse que fazer para a [A3], eu não ia saber fazer...	D1
	Realização do trabalho isoladamente ou colaborativamente com o conselho de turma	Cada professor faz o trabalho sozinho	D2 - Porque em termos de comunicação, cada disciplina e cada temática tem uma forma de abordagem adequada que cada professor deve adotar... D3 - É assim, durante as reuniões, e logo no início do ano, é dado a conhecer o perfil de cada aluno, por exemplo as alíneas que tem... A, B e E e o que é que é cada uma das alíneas... E depois acho que é nas aulas. O contacto com os alunos é que vai fazendo a diferença...	D2, D3

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
			D3 – (...) Sim. Mas depois cada Professor vai gerindo conforme a sua disciplina e o conhecimento que vai tendo...	
		Só com o apoio da professora de EE	D4 – Eu tenho vários conselhos de turma com vários alunos com NEE. Por exemplo, num conselho de turma, tenho lá miúdos disléxicos. Acho que são aí uns quatro. A professora do Ensino Especial vai uma vez por semana assistir a uma aula minha. Até é engraçado! É engraçado e é formativo mesmo para os miúdos, porque assim ela vê como é que eles interagem na sala de aula... Ela vai-me dando assim algumas dicas... Eu também vou dando assim informações sobre os alunos e esses miúdos têm vindo a fazer um progresso assim bastante bom! Mas esses alunos, também tenho a dizer que não são assim aqueles mais... assim... com necessidades mais acentuadas e tão profundas. Por exemplo, tenho outro conselho de turma em que tenho meninas com necessidades mesmo profundas. Eu acho que essas não vão... Pelo menos duas, não vão conseguir. Depois tenho... Há ali mais duas...	D4
	Diretrizes definidas no conselho de turma ou opções de forma isolada	Vou perguntando à DEE	D3 - Por exemplo, no 10º ano, eu tenho 3 alunos... E com 2 deles eu comecei logo a perceber como era e há um aluno que só agora é que eu percebi como é que eu tinha que proceder com ele... E depois recorro às Professoras de Educação Especial... Vou perguntando se é assim... (...) E sei-te dizer que, no início do ano, apesar das reuniões que houve do Conselho de Turma, de ouvir falar na [A2] e nas alíneas, nas adequações, etc., Só o contacto é que te diz alguma coisa... Por exemplo. Eu já sabia que a [A1] tinha uma mão que não mexia, mas que conseguia segurar... Mas não sabia até que ponto é que isso podia afetar... Mas usa a mão... Não agarra mas segura as coisas... Fui ajudando e aprendendo com o contacto com as alunas... D4 – Sim [os Professores do CT trabalham de forma articulada], nós seguimos também as instruções da Professora do Ensino Especial e depois também vamos dando informação e vamos atuando. A Professora do Ensino Especial está sempre presente e também nos dá informações... (...) Nas reuniões debruçamo-nos sobre esses alunos especificamente e cada Professor opina sobre esses alunos, mesmo depois no PTT [Projeto de Trabalho de Turma] isso é contemplado. Isso fica depois no PTT e em ata...	D3, D4
E – Adaptações curriculares para alunos com NEE (CEI)	Ajustamentos ao currículo	Depois dou exemplos e depois utilizo uma	D2 – Não. Foi um percurso essencialmente empírico. Como disse, cada disciplina tem as suas dificuldades específicas... Eu até suponho que a minha tem mais do que muitas outras porque a minha disciplina, além de exigir uma certa capacidade de abstração	D2

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
		linguagem mais acessível	<p>integra uma linguagem concetual completamente nova, exige alguns pressupostos como o conhecimento da língua portuguesa... (...) Olha. O grande problema dos nossos alunos todos, que se nota naturalmente mais nestes, é a falta do domínio da língua... Vamos sempre bater à questão da comunicação e da compreensão... E também de conhecimentos básicos que deviam ter aprendido na escola primária... (...) Olha, qualquer assunto que eu ache que é importante os alunos aprenderem e fixarem, é meu costume, explica-lo sempre de várias formas. Primeiro a um nível de maior exigência linguística, depois dou exemplos e depois utilizo uma linguagem mais acessível até verificar que todos aprenderam...</p>	
	Adequações pedagógicas no processo de ensino aprendizagem.	Adapto as que já tenho	<p>D1 – Sinceramente, adapto as que já tenho porque é mais facilitador para mim que não tenho que estar a ter muito trabalho! (...) Mudando a linguagem, alterando o grau de dificuldade dos objetivos que pretendo atingir, dando-lhes mais tempo, passando mais tempo com elas... No sentido de tornar o produto final de uma forma mais tranquila, mais calma, mais moderada... Com mais apoio e sem qualquer preocupação de tempo nem nada disso...</p> <p>D3 – (...) muito mais personalizado e individual para garantir que elas vão acompanhando e vão conseguindo concretizar cada etapa... Embora num dos casos em concreto, a presença da professora de apoio acabou por ser... [importante] (...)tenho que ter um modo diferente de falar com ela. Eu sei que foi duro no primeiro trabalho. Eu disse-lhe “Tens que fazer e tens que fazer!” E o que é certo é que ela fez. “Tu não consegues cortar melhor? Consegues!” E ela cortou melhor! “Ainda não copiaste isso? Tens que copiar” “Vai para ali! Faz assim!!” E ela, vai! Custa, mas faz! Cada conquista dela e cada vez que ela consegue... [sorri] (...) Não... Adequo... O trabalho é o mesmo... O desenvolvimento do trabalho e das várias fases do trabalho... Dou-te um exemplo. Tinham que fazer as árvores de Natal... Umhas estiveram a fazer pecinhas pequeninas mas a [A1] não consegue fazer pecinhas pequeninas... Então ela criou a sua árvore de Natal da mesma maneira mas colou garrafas umas nas outras porque isso não requer um trabalho tão minucioso...</p>	D1, D3
	Adequações no processo de avaliação	Alterei a forma de avaliar	<p>D1- (...)Porque eu alterei a forma de avaliar... Alterei os instrumentos os instrumentos de avaliação e os instrumentos de avaliação que funcionavam com ela...</p> <p>D1 - No geral, a forma que tenho de avaliar os módulos é com um ou vários instrumentos de avaliação, dependendo do tamanho do módulo ou das dificuldades que vou observando na turma... Posso fazer só um teste ou posso fazer dois testes... Posso</p>	D1

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
			fazer fichas de avaliação intermédias... Temos textos com pequenos questionários que são de uma enorme simplicidade... Elas praticamente só têm que sublinhar no texto a resposta adequada... Também tento ilustrar sempre as situações com a visualização de vídeos e fazemos sempre trabalhos de grupo, dependendo da extensão do módulo ou às vezes dependendo do empenho delas ao longo da lecionação dos conteúdos...Nesta turma ainda não fiz trabalhos individuais...”	
		Não faz: com uma grande dose de complacência	D2 –As alunas foram avaliadas. A minha disciplina é uma disciplina em que normalmente há grandes dificuldades por parte das alunas todas porque é uma disciplina inicial com uma linguagem concetual muito sofisticada para cultura geral delas, as alunas apresentam sempre grandes dificuldades. Estas fizeram todas o módulo um... Aliás, já fizeram dois módulos e fizeram todas os dois módulos mas naturalmente com uma grande dose de complacência por parte do professor [apontando para si]...	D2
		Dificuldade de avaliar: Eu não consigo saber que conhecimentos é que aquela miúda adquire	D1 – Absolutamente mal enquadrado! A [A3] não podia estar nesta turma! Porque... Eu não consigo saber que conhecimentos é que aquela miúda adquire! (...) Ela não comunica! E eu acho que o que ela faz... É por acaso!	D1
		Adequação com nivelção por baixo	D2 – Eu suponho que todos os professores fazem essa adequação porque o nível de capacidades dos alunos é tão baixa que se os professores não fizerem também uma nivelção por baixo, atendo-se, em termos de exigência, aos mínimos, eles não conseguem...	D2
	A realização de atividades adaptadas ao perfil de cada aluno; Atividades construídas originariamente para os alunos com NEE	às vezes eu tenho de fazer novas [atividades]	D4 – Por exemplo, às vezes eu tenho de fazer novas [atividades] com determinadas alunas! Por exemplo, tenho uma miúda que está no curso de Receção que às vezes também faz de acordo com os interesses dela. Ela diz assim “Ó Professora, hoje quero conjugar verbos!” Acho giro! Ela chega lá e diz assim “Ó Professora, hoje não quero assim dar matéria”. É assim toda fofinha. Quer dizer que ela quer estar no cantinho dela sem eu estar assim a perturbar muito... Então, outro aluno vai por exemplo buscar uma gramática e ela conjuga os verbos e no final todos conjugamos os verbos! E ela sabe! Por exemplo!	D4
	A flexibilidade face aos estilos de	Acho que não dá!	D1 – Eu não consigo ver que aquisição de conhecimentos é que aquela miúda faz, ou se aquela miúda [A3] simplesmente não consegue entender! Por exemplo, num teste	D1

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
	aprendizagem do aluno. Adaptações realizadas face aos estilos de aprendizagem dos alunos com NEE		não pode usar corretor... É uma regra básica! Ou que deve escrever a caneta e não deve escrever a lápis! (...) Para as outras alteramos a forma de determinadas coisas... Alteramos a forma de explicar as coisas... Agora com esta miúda... Acho que não dá!	
		Vou adaptando ao estilo de aprendizagem de cada uma delas	D3 - Quer seja um aluno com NEE, claro que é preciso ter cuidados especiais para se lidar com algumas diferenças... Mas eu trato... Por exemplo, a [A2] ou a [A4]... A [A4], por exemplo, este ano, com o primeiro trabalho... É mais fácil para mim explicar-te assim... No primeiro trabalho ela estava com umas dificuldades enormes e a professora de apoio agora está na sala e ela encostou-se à professora de apoio. Mas eu não deixei que ela se encostasse à professora de apoio... Sempre a insistir “Tens que fazer! Tens que fazer!” e ela foi à luta e fez e agora encostou-se à professora de apoio e como a professora de apoio está lá, eu não posso ir lá e dizer “agora vens cá e vais fazer...” (...) com a [A4] é ótimo! Elas são 4! E eu para dar atenção às quatro... e com o resto da turma toda... Ela [a docente da educação Especial] ajuda-me e sabe os trabalhos que são para fazer e vai ajudando no trabalho com elas e eu estou mais livre... (...) Vou é adaptando à medida que... ao estilo de aprendizagem de cada uma delas...	D3
		Tem tarefas diferentes dentro do grupo	D4 – Elas não podem ficar as quatro sozinhas. Temos de as integrar em grupos diferentes porque senão elas coitadinhas, ficariam ali muito segregadas e não é isso que se pretende... Elas ficam assim integradas noutros grupos que é para serem ajudadas porque elas precisam de ser ajudadas... Para participarem...Têm tarefas diferentes dentro do grupo e tento integrar... Porque ficarem sozinhas não!	D4
F – Práticas curriculares para alunos com NEE	A avaliação face às suas práticas curriculares, nomeadamente, adaptações curriculares; Avaliação qualitativamente das práticas curriculares	Qualquer intervenção é um ganho	D2 - Qualquer intervenção é um ganho! Até mesmo a participação oral. Havia uma aluna que nunca falava... E houve uma aula em que eu tentei que ela falasse. “vá, diz lá!...” Até senti revolta das outras alunas porque pensavam que eu estava a molestá-la. Mas o que é certo é que consegui que ela falasse. Começou a falar. E depois começou a falar. Ultrapassou aquela barreira de falar em público... Naturalmente usa um vocabulário muito restrito e frases com três ou quatro palavras mas é um passo grande para quem não conseguia comunicar... D2 – Não sei... as diferentes capacidades de aprendizagem... Há alunos com quem eu posso utilizar a linguagem concetual técnica e com a maior parte deles não posso. Mas faço questão de também a usar. É por isso que eu repito muito as coisas... Repito sempre qualquer coisa que eu ache importante... Digo uma vez e depois digo outra e	D2

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
	relativas aos alunos com NEE		vou sempre utilizando outra linguagem de forma a ter a esperança que todos compreenderam... Ou pelo menos que todos tiveram acesso à informação...	
	Avaliação da qualidade das atividades adaptadas ou adaptações de atividades	A DEE verifica	D4 – Ai, eu penso que sim! Penso que sim! - [que os ajustes curriculares são feitos em todas as turmas por todos os professores] Como há uma Professora do Ensino Especial, ela vai às reuniões e penso que ela verifica isso e tudo!	D3
	As dificuldades sentidas na construção das atividades adaptadas ou adaptações nas atividades para os alunos com NEE na formação modular	Tinha que haver uma aula individualizada para ela	D1 – [interrompendo] Eu acho que para fazer um plano para a miúda... Ela não podia estar na turma! Tinha que haver uma aula individualizada para ela! Porque não posso prejudicar as outras! É uma grande diferença! As miúdas que lá estão... As outras 3... Não tenho dúvidas que aquelas miúdas podem fazer um estágio num infantário. Uma tem dificuldades motoras... Elas têm dificuldades de aprendizagem... Mas são miúdas que socializam normalmente! São miúdas que conversam normalmente! Portanto, são miúdas que se estiverem aqui com a gente e se a gente lhes disser assim “ olha, cortem lá aqui estes retângulos”... Há uma que tem dificuldades a nível da motricidade fina... Mas se dissermos à miúda “olha, vem lá aqui. Arruma lá aí esses papéis” ou “mete lá esses dossiês aí na prateleira”, coisas normais que se fazem numa sala de infantário... elas fazem. A [A3] não faz.	D1
		Não sinto assim muitas dificuldades porque a Professora do Ensino Especial	D4 – Não sinto assim muitas dificuldades porque a Professora do Ensino Especial, como eu disse, ela vai ajudando, e nós também já temos alguma experiência e nós vamos vendo as capacidades cognitivas dos alunos e do que é que eles são capazes de atingir... Mas às vezes eles também nos surpreendem. E então nós vamos adaptando os currículos e as aprendizagens, mesmo em sala de aula às vezes é preciso ajustar... Outras vezes eles querem acompanhar ... Não querem sentir-se diferentes ... às vezes eles próprios fazem... Mesmo essas mais profundas... Elas fazem um grande esforço para serem iguais e então às vezes há aulas em que não faço assim muita diferença e elas quem acompanhar tal como os outros alunos... Depois na avaliação eu já sei que tem que ser diferente e tenho que dar um bocadinho mais de tempo...	D4
	As necessidades relativamente à tarefa de adaptar atividades	Não devia estar incluída sequer	D1 – Não devia estar incluída sequer! A nível de aprendizagens, não! A nível de socialização talvez até esteja porque as miúdas são porreiras. As miúdas gostam dela porque a vêm como uma irmã mais nova! (...) E outra coisa! Eu nunca cheguei a perceber realmente, do início do processo... Era a aluna traz o CEI... A aluna traz o CEI e não sei quê mas nunca percebi qual é o problema da [A1]... Ela teve o	D1

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
	ou construir atividades adaptadas;		quê? Uma paralisia cerebral? O que é que teve? A [A3]... Qual é o problema da [A3]? Qual foi o problema da [A3]? Onde é que está a origem do problema da [A3]? (...) Não sei se isso... Provavelmente até estará no processo da aluna e tu dizes-me assim “podias ter ido consultar!”. OK. Pois não fui. Mas não percebo. Haverá alguma sensibilidade que isso não deve ser revelado com detalhes? (...) Gostava de perceber porque é que aquela miúda tem problemas de locomoção e dificuldades motoras...	
		Os trabalhos são pensados em função dos conteúdos que são daquele módulo	D3 - Os trabalhos são pensados em função dos conteúdos que são daquele módulo... O trabalho é pensado e é posto em prática e depois cada uma desenvolve o seu trabalho e se calhar, para a [A1] e para a [A3], eu tento facilitar algumas coisas... Que elas não tenham que cortar muito, por exemplo... Coisas ligeiras e adequadas... D3 - sei-te dizer da Geometria Descritiva que é a [referência nominal à Professora da disciplina] que dá e que não é nada fácil! Com 35 alunos dentro da aula, ter 4 alunos nos moldes que ela tem que eu não sei se tu conheces X, Y, Z, H [Referência Nominal dos alunos em causa] e são miúdos autistas e agora já não estão na aula... Das outras disciplinas acho que só têm Educação Física... Eu dou Desenho e também não os tenho... Mas não sei mais nada...	D3
		São diferentes [as atividades] e também tenho que dar mais um bocadinho de tempo.	D4 - São diferentes [as atividades] e também tenho que dar mais um bocadinho de tempo. Por exemplo, se estiverem a passar algum apontamento, elas são um bocadinho mais vagarosas e eu dou um bocadinho mais de tempo e se é para apagar o quadro... Não se apaga. Porque normalmente quando se passa para outra estratégia deve-se apagar o quadro. Não deve ficar no quadro... Mas com elas eu espero um bocadinho mais para que possam acompanhar e os outros alunos também já sabem que é assim...	D4
	Dados sobre a utilização da aprendizagem em cooperação; Caraterização da utilização realizada em aula, da	São cooperantes e as outras alunas têm muita facilidade em as integrar	D1 – As outras três alunas tanto trabalham bem entre elas com NEE como com as outras alunas... São cooperantes e as outras alunas têm muita facilidade em as integrar e estão orientadas no sentido de garantirem que, por exemplo, as colegas com NEE também participam na fase da apresentação oral... Eu dou-lhes logo essa responsabilidade à partida! “Vocês vão fazer o trabalho de grupo! Verifiquem que tarefas são atribuídas a cada uma! Vejam que tarefas entregam à vossa colega para a apresentação! Portanto, dentro do grupo, são as alunas que determinam isso! Sabem que não a podem excluir! Isso não! Não a podem excluir! Depois atribuem-lhe as tarefas... (...) [interrompendo] A [A3] ... olha, foi a apresentação do grupo dela na terça-feira. Foi a primeira vez que lhe pedi uma apresentação oral... Mas antes, ainda te queria dizer que as outras	D1

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
	aprendizagem em cooperação		3 trabalham bem entre elas e com as outras... Duas delas gostam muito de trabalhar juntas...	
		Eu gosto de ter a diferença dentro da sala de aula	D3 - Eu gosto de ter a diferença dentro da sala de aula, gosto de ver que no princípio ninguém se aproximava da [A3] ou da [A1]... Parecia e hoje vejo toda a gente a trazer materiais para elas e a ajudar e “porque eu já te ajudei a ti... olha, eu estive-te a ajudar a ti e agora não te posso ajudar e não vais ficar sem fazer nada” ou então “queres que eu te ajude a ti, então vais ajudar ali a [A3]” Elas organizam-se com as suas trocas e baldrocas e colaboram e eu não quero saber de amizades e inimizades fora da sala de aula...	D3
		Que cada um tem as tarefas que o grupo decide	D4 –Nesta turma, aqui há tempos fizemos um trabalho de grupo e eles... Portanto... Colaboraram uns e outros e com a colega... E fizeram a apresentação oral e tudo! E todos participaram! Só que cada um tem as tarefas que o grupo decide para o trabalho ficar pronto e bem. Todos têm que participar.	D4
	Dificuldades na avaliação de carácter modular	Até é melhor	D1 – Se calhar até é melhor que seja assim, módulo a módulo porque se fosse uma aprendizagem com um objetivo mais prolongado no tempo... provavelmente uma falha no processo intermédio... poderia depois traduzir-se numa avaliação negativa! (...) E assim, por módulo, as aprendizagens estão seccionadas! As aprendizagens e as avaliações! É como se fossem pequenos objetivos que vamos atingir... Acaba por ser até orientador!	D1
		Não te impacto negativo	D2 – Penso que não tem nenhum impacto negativo. Para os alunos penso que é favorável porque lhes dá a possibilidade de se organizarem melhor... Em cada módulo faz-se um teste e é como ao final do ano ter feito vários testes nessa disciplina... Eu acho que para os alunos é favorável. (...) Em termos de planificação é mais ou menos a mesma coisa... Muito embora por vezes tenha de fazer um pouco de batota com a distribuição da carga horária... É que os alunos não têm todos a mesma velocidade e as horas estão estipuladas para cada módulo e às vezes numa turma consegue-se avançar e noutra não ... Assim, começa-se a sumariar outro módulo mas ainda estamos a concluir... Mas não podemos perturbar o ritmo de aprendizagem da turma...	D2
		Nem um problema nem uma vantagem	D3 - Não. Não vejo que seja um problema nem uma vantagem. É por módulos e nós sabemos que naquele módulo temos que desenvolver um trabalho e que aquele trabalho tem que tocar em determinados pontos...	D3

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
	Dados sobre a utilização das novas tecnologias	Não tem havido necessidade	D2 – Não. (...) No caso da Sociologia não tem havido necessidade de usar as TIC.	D2
		Não sou capaz de dizer se elas têm boas competências	D4 – Olha, eu não posso dizer se elas têm boas competências nas TIC... Agora que o trabalho foi todo apresentado informaticamente através de powerpoint... Sim! Agora, dizer... Não sou capaz de dizer se elas têm boas competências... Nós fomos para a Biblioteca e assim...	D4
	A avaliação das suas práticas educativas.	Satisfatórios	D1 – Satisfatórios... D2 – Bem. Sim. (...)	D1; D2
		Aquilo que eu faço na altura, é aquilo que eu acho que está mais correto	D3 - Em termos de prática... Se eu acho que está a funcionar? Eu nunca digo assim “Ai o meu trabalho é maravilhoso e eu faço tudo bem”. Eu pergunto-me sempre... “Será que devia ter feito assim... Será que podia fazer diferente?” Tenho é sempre consciência que aquilo que eu faço na altura, é aquilo que eu acho que está mais correto e é aquilo a que eu me dedico! Não é o “vão fazer ou entreter-se ali”... Agora... Se o percurso foi bom ou não... Já aconteceu várias vezes eu olhar para trás e pensar “Olha, se calhar em vez deste trabalho, podia ter facilitado aqui ou feito ali...”	D3
	As práticas educativas do conselho de turma em relação aos casos de CEI existentes	Penso que todos estarão a fazer as adaptações	D1 — O Conselho de Turma, se incluir o trabalho das colegas do Ensino Especial, é bom! (...) Todo o Conselho de Turma foi alertado para a situação e teve conhecimento da situação e penso que todos estarão a fazer as adaptações... Agora, se me disseres que é mesmo um plano de conteúdos... Não é!	D1
		Os CT não têm muito tempo para isso	D2 – Os conselhos de turma não têm muito tempo para isso... Se por acaso tivessem, não sei se seria proveitoso... O que é que vamos discutir? Os alunos estão sinalizados... Nós conhecemos as dificuldades deles... Cada professor conhece as dificuldades específicas do aluno em relação à sua disciplina... Desde que haja um acompanhamento do comportamento dos alunos, dando-lhes uma atenção especial, comunicando alguma ocorrência ou alguma dificuldade maior ao DT e ao DC... Não vejo o que é que se possa fazer mais do que isso...	D2
		Depois cada professor tem que ir adaptando	D3 - É e tem que ser [cada professor vai de forma autónoma]! A Expressão Plástica é completamente diferente do Português, completamente diferente da Educação Física... Há coisas que são gerais em relação às alunas mas depois cada professor tem que ir	D3

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
			adaptando... Por exemplo, eu não faço a mínima ideia o que é que elas são capazes de fazer em Português ou em Matemática...	
G – FCT para alunos com NEE (CEI)	A inclusão de alunos com NEE em FCT;	Depois cada professor tem que ir adaptando	D1 – Ó pá. A [A3] é como uma criança, portanto, não faz mas também é capaz de não incomodar muito e portanto se estiver com outra...” Percebes? Se estiver com outra, não estão a contar com ela como trabalhadora efetiva mas a miúda está lá e está vivenciando...Percebes? Mas entretanto a [DC] já me disse que elas se calhar nem tinham que fazer FCT... Portanto há aí uma grande confusão...	D1
		Isso vai ser o principal problema	D2 – Não. Ainda não falámos mas de qualquer forma isso vai ser o principal problema porque as alunas têm que fazer formação em contexto de trabalho e isso exige que elas façam este ano 250 e no próximo ano 350 horas, e que sejam colocadas junto de crianças, trabalhando com crianças. É um problema porque elas são crianças. Estão num nível de desenvolvimento intelectual pouco acima das próprias crianças. As crianças olham para os adultos que elas são, em relação a si crianças, como modelos. E isto é um problema, tanto mais que eu não estou a ver estas meninas a trabalharem com crianças no futuro... (...) Acho que estas alunas não deviam ter sido encaminhadas para este curso! Vão trabalhar com as coisas mais preciosas que nós temos na sociedade que são as crianças... Poderiam trabalhar com outras coisas... (...) É difícil... Qual é a Escola privada que dá trabalho a uma rapariga destas? A Escola privada não dá. A Escola pública faz um concurso... também não entra... Isto é uma mistificação...	D2
		Não vão fazer	D3 - Daquilo que eu sei, a [A1] e a [A3] não vão fazer. Saem daqui com um certificado em como fizeram o 12º ano. Mas não vão fazer estágio... A [A2] e a [A4] ... Não sei se vão fazer estágio... Eu vejo a [A2] a fazer o estágio... A [A4] ... Tenho algumas dúvidas...	D3
		Elas não vão conseguir!	D4 – (...) Agora, estas meninas de Apoio à Infância... Estava a dizer... Há lá duas que eu desconfio que elas não vão conseguir... Elas não vão conseguir! Há uma delas até que ... Por exemplo, elas têm de fazer mesmo estágio e há uma delas que vai para a Biblioteca! Aquela menina não vai conseguir! Porque têm NEE mesmo profundas! A menina tem mesmo muitas dificuldades... Muitas, muitas, muitas!	D4
		Não a vejo a...	D3 - Sim... A [A3] não porque a [A3] era mais uma criança dentro da sala... A [A1] era capaz de até colaborar nalgumas coisas, mas ela também não tem mobilidade para isso... A [A2], sim. Via-a a fazer o estágio e a trabalhar.	D3

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
	O acompanhamento prestado aos alunos NEE em FCT;		Com alguma dificuldade, mas ela é trabalhadora e é lutadora ... A [A4] é muito tímida e pouco autónoma, tem pouca iniciativa... Não a vejo a...	
		A Diretora de Curso e a Diretora de Turma estão a articular e vão articular	D4 – Eu penso que a Diretora de Curso e a Diretora de Turma estão a articular e vão-se debruçar sobre isso. São elas que vão acompanhar e depois a acompanhante da componente técnica ficará com essas alunas que também serão acompanhadas pela Professora do Ensino Especial Mas eu não sei assim nada especificamente sobre a FCT delas...	D4
	A avaliação dos alunos NEE em FCT.	Sendo incluído tem que ser avaliado	D1 – Não está claro mas deve haver regras sobre isso! A [DC] está muito preocupada! A gestão deste currículo específico tem que ser aferido e a FCT pode ou não ser incluído no Currículo que for desenhado... Mas sendo incluído tem que ser avaliado... É outra coisa que me faz confusão. É as miúdas terem avaliação quantitativa no módulo! D2 – Conforme o nível de exigência... Duvido que consigam realizar sozinhas um projeto de PAP, mesmo com muito acompanhamento ...	D1, D2,
H – PAP para alunos com NEE (CEI)	A inclusão dos alunos com NEE na PAP	Nem se fala nisso	D1 – Nenhuma das outras três terá problemas em desenvolver um projeto... (...) Nem se fala nisso! Só se tem falado da preocupação com o estágio!	D1
		Só os professores das disciplinas específicas e o DC é que podem dizer alguma coisa sobre isso	D2 – A PAP... São os professores das disciplinas específicas que podem falar sobre isso... Eu nunca participei em PAP nenhuma com estas meninas nem hei-de participar. A minha disciplina não está envolvida neste processo. Só os professores das disciplinas específicas e o DC é que podem dizer alguma coisa sobre isso...	D2
		Mas era uma PAP à maneira dela	D3 - A [A3] não. A [A3] não consegue nem redigir... nem a parte escrita nem as atividades... Não é que ela não... Como é que eu hei-de dizer? Não é que ela não fizesse uma PAP. Mas era uma PAP à maneira dela	D3
		Não ouvi nada sobre isso	D4 – Olha, ainda não ouvi nada sobre isso [PAP] no CT. Como isso é só para o ano, não é?	D4
	PAP como garantia de equidade	Sim	D3 - Sim. Com coisas mínimas... Com a [A3] tinham mesmo que ser coisas mínimas e muito adequadas ao perfil de aprendizagem e de desempenho dela...	D3

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
	As dificuldades de concretização da PAP no caso em análise	Não conseguem atingir o mesmo que as colegas	D3 - Aí eu tenho uma dúvida muito grande... Principalmente a [A1] e a [A3], nem sei até que ponto, elas sabem o que é que está bem feito e o que é que está mal feito... O que é que está bem conseguido e que é que não está bem conseguido e elas vão sempre perceber que o que estão a fazer é muito... Não digo inferior porque é o que elas conseguem fazer mas que não conseguem atingir aquilo que as colegas conseguem e eu não sei se isso é positivo para elas...	D3
	A avaliação realizada aos alunos com NEE na PAP.	A avaliação dos alunos NEE em PAP	D3 - E até era giro fazer uma PAP com ela a apresentar à maneira dela mas não se pode exigir uma igual à dos outros e tem que se avaliar dentro das capacidades dela... Se ela se empenhou ou se ela se esforçou...	D3
I – Inclusão de alunos com CEI	Inclusão de alunos com CEI no Ensino Profissional do Ensino Secundário	Eu acho que ela seria melhor incluída se estivesse numa Unidade como a gente via os outros miúdos na Unidade aí na Escola	D1 – Eu comparo-a [A3] com uma miúda de 3 ou 4 anos. Não consigo! As colegas vão com ela à casa de banho, as colegas dizem-lhe para vestir o casaco... (...) [a inclusão] Não porque, neste caso concreto ela acaba por ficar excluída! As nossas atitudes são mais normais e ela não atinge! Eu acho que ela seria melhor incluída se estivesse numa Unidade como a gente via os outros miúdos na Unidade aí na Escola... Todos eles faziam as mesmas tarefas e todos eles fazem aquelas tarefas para ganharem autonomia... Ela aqui não ganha autonomia nenhuma! Porque aquilo que a gente lhe possa dizer para fazer autonomamente, ela não consegue! É demasiado para ela! (...) A minha dúvida é como é que é feita a triagem destes miúdos quando eles estão num determinado ano e se vê que os miúdos têm determinadas características e que têm este currículo... como é que é? Quem é que determina o futuro dos miúdos? São os pais que determinam? A mãe até podia determinar que a miúda viesse para as ciências e tecnologias e depois era aconselhada a outro percurso... Ou é ao contrário? Tendo em conta este currículo que a miúda tem, fecham-lhe logo umas portas e dizem-lhe logo que tem outras possibilidades? (...) Olha. Precisava era de estar num infantário para adquirir aquelas competências que os miúdos adquirem com essa idade... Será que ela come sozinha com os talheres? Não sei! Percebes? (...) . Devia ter convocado realmente o 1º conselho de turma em setembro porque os professores sabiam... Vá lá... Os professores sabiam. Não é uma aluna que vem para o 10º ano... É uma aluna do 11º ano... (...) É um acompanhamento como uma criança do pré-escolar... O que eu vejo que ela não consegue fazer... Eu penso que se ela estivesse na Unidade... Ela desenvolvia tarefas que permitissem que ela ganhasse autonomia...	D1
		É provável que haja cursos onde estes	D2 – Olha... É provável que haja cursos onde estes alunos pudessem obter o diplomazinho com alguma esperança de o puderem depois utilizar profissionalmente.	D2

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
		alunos pudessem obter o diplomazinho	Neste caso aqui do acompanhamento de crianças, tenho muitas dúvidas, pelas razões que já falámos antes... Imagina uma mãe ou um pai que vai a uma Escola e contacta com uma menina destas... até pelo aspeto físico elas parecem deficientes... e fica alarmado...	
		Devem cumprir a escolaridade obrigatória	D3 - elas estão dentro da escolaridade obrigatória, porque é muito cedo para deixarem de estudar, porque o científico humanístico não... E portanto a inclusão na sociedade passa pela Escola e para estarem na Escola este é o percurso... Quer dizer... Eu não conheço tudo e há outras coisas... Há os PIEF que acho que não. Aí só alunos com perfil para PIEF... Os cursos de formação profissional... Sim!	D3
		Deviam estar numa escola especial	D4 – Eu penso que estas assim um bocadinho mais profundas deviam estar ou noutra Escola... Acho que elas vão ter muita dificuldade porque o Ensino Profissional, mesmo assim, não é assim tão fácil, porque tem muitos módulos para fazer e estas meninas com NEE mais profundas deviam estar noutra ensino. (...) Estas mais profundas não deviam estar integradas assim nestas turmas. Acho que não. Devia ser noutra tipo de Ensino para receber outro tipo de preparação. (...) Mas elas não vão poder exercer aquilo que estão a tirar e estão a ocupar vagas a outros miúdos que às vezes até poderiam estar a ocupar... (...) Elas deveriam estar noutra tipo de Ensino. De outro percurso	D4
	Certificação do percurso	Tem certificação Qualitativo	D1 –Mas não sei se a avaliação da [A3] neste módulo vai ser positiva... Mas também já me disseram que elas quando concluem o curso não vão ter uma avaliação quantitativa... Se elas no final do curso não vão ter um diploma com uma avaliação quantitativa, porque é que modularmente elas têm que ter uma avaliação quantitativa e têm que ter uma avaliação aos módulos? D4 – A certificação destas meninas vai ser assim. Em vez de ser quantitativa vai ser qualitativa. Elas vão ter depois uma nota qualitativa em vez de ter quantitativa como os outros vão ter...	D1, D4
		Não sei	D3 - Mas daquilo que eu sei... As únicas que levam o certificado são a [A3] e a [A1]... A [A4] e a [A2] não sei se vão ter um certificado de frequência... Não sei bem...	D3

APÊNDICE IV– 5 – Categorização das entrevistas das Encarregadas de Educação

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
A – Perfil do entrevistado	Caraterizar o entrevistado em termos de dados pessoais.	Idade; N.º filhos	<p>EE1 - [rindo] tenho 45 anos...</p> <p>EE1 - Só a [A3] ... Para desgosto meu...</p> <p>EE2 - (...) 41!</p> <p>EE2 - Duas filhas</p>	EE1 EE2
		Género	<p>F</p> <p>F</p>	EE1 EE2
		Habilitações	<p>EE1 - Sou funcionária pública. Sou coordenadora técnica... (...) Tenho o bacharelato em ação social...</p> <p>EE2 - Trabalho num bar, mas não faço serviço noturno.</p>	EE1 EE2
B – A Comunidade Escolar e o envolvimento parental no processo educativo	O quotidiano da aluna com CEI	Está o dia todo na escola	<p>EE1 - Sim, sim! Mas por vezes torna-se esgotante</p> <p>EE2 - Repare, ela está na Escola das 9 às 6 todos os dias!</p>	EE1 EE2
	Atividades fora da Escola	Horário da escola não permite	<p>EE1 - Mas com o horário da Escola... Agora no período da Escola não dá... Neste momento estamos limitados em relação a outras ocupações que não sejam da Escola... Por exemplo, a [A3] gosta muito de pintar.</p> <p>EE1 - Ela, entretanto, fazia exercício físico e estava a ser acompanhada por uma dietista... Não tem horário!</p> <p>EE2 - Pois! As pessoas não têm noção que o secundário tem um horário muito duro! Repare, ela está na Escola das 9 às 6 todos os dias! Tirando a quarta-feira! É muito puxado para ela! Principalmente para ela porque ela tem muita necessidade de dormir. Se ela não dorme aquelas horas... No outro dia...atenção nas aulas...não tem nenhuma. (...)</p>	EE1 EE2
		Meditação	<p>EE2 - De resto... O que ela faz por fora da Escola que até lhe dá algum prazer é a meditação. Notamos muita diferença desde que ela começou a fazer meditação... A irmã já faz há muito tempo...</p>	EE2

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
		Férias e passeios em família	<p>EE1 - Pois! Depois nas férias, saímos e vamos dando as nossas voltinhas, no verão ela tem participado sempre nas [referência a iniciativa da autarquia local que se destina à ocupação dos jovens no verão] com os miúdos todos. Este ano queria arranjar outra situação... A [A3] gosta muito de animais. Eu queria ver se este ano conseguia integrá-la num sítio em que tivesse... Por exemplo. Há um hotel canino em que eu até conheço as pessoas... em que ela tivesse em contacto com os animais e tivesse que tratar e ter alguma responsabilidade em contacto direto... (...) Gosta muito e na outra Escola participou em alguns concursos com aquela [referência a uma IPSS numa localidade da região] que é com crianças com deficiência, e ficou em 3º lugar a nível regional porque fez um quadro dos afetos... Ela pinta aquelas pinturas abstratas... Muito bem! Ela é que faz sempre os quadros lá em casa. Aquela mistura de cores e assim... Ela gosta!</p> <p>EE1 - Nós viajamos bastante nas férias... Quando ela era mais pequenina era mais fácil... Agora estamos mais condicionados por causa da Escola. Até porque o meu marido trabalha com o meu sogro e o meu sogro tem 3 restaurantes e então só no Inverno é que está em casa e tem mais disponibilidade e as minhas férias, normalmente também são mais no Inverno. Então, aí viajamos sempre. Duas semanas e ela gosta muito de andar de avião! Ela vai e gosta. Depois... Ao fim de semana saímos. Não somos pessoas de estar sempre ali em casa. Saímos bastante. Agora nestes últimos tempos, estamos mais condicionados porque a [A3] foi operada a um pequeno quisto e estamos a fazer pensos até ... 3 vezes por semana</p>	EE1
		Não tem atividades	EE2 - Já não é tão complicado como quando era mais pequenina... Normalmente... É a Escola... Neste momento não tem outras atividades porque é preguiçosa... Ela é muito preguiçosa!	EE2
		Terapias com psicólogos	EE1 - Porque ela à quarta-feira ela tem uma terapia que é com o Psicólogo [referência nominal aos terapeutas] e com a [referência nominal à localidade onde decorre a terapia]. O meu marido leva-a.	EE1
	Autonomia	Família ensinou caminho	EE2 - [interrompendo] Ela vem sozinha! É muito autónoma! Ela apanha o autocarro que é mesmo ao pé de casa... (...)Tem de vir de transportes! Tem que se organizar. Ela faz tudo sozinha! Ela apanha o autocarro, vem para a Escola, vai carregar o cartão	EE2

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
			da Escola com dinheiro...Faz tudo sozinha! Não preciso fazer nada por ela! (...) A [] [irmã da A1] que é a irmã, veio com ela... Quer dizer. Ela veio conhecer a Escola quando era para vir para aqui e depois a minha filha mais velha, no verão, veio com ela duas vezes de autocarro, para lhe ensinar os percursos e os detalhes. E no primeiro dia de aulas, ela veio sozinha. Ela disse “tchau, mãe! Até logo!” E veio! E ficou feliz!	
		A mãe acompanha	EE1 - A mãe [acompanha a aluna]	EE1
	As relações com a Escola	Só com DC e DT	EE1 - Aqui não tenho... Só mesmo com a Diretora de Turma e com a Professora [] [DC] que já conheço do ano passado...	EE2
	Boa relação com a Escola; A Escola tem dado apoio	Boa relação com a Escola;	EE1 – Muito boa [relação com a Escola]	EE1
		A Escola tem dado apoio	EE2 - Com a Escola sim. Com a Escola, sim. Com a turma.... Manifesta muitas vezes que se sente gozada... Como ela é fortezinha... Agora com a Escola.... Acho que a Escola tem dado bastante apoio e tem feito aquilo que pode e sempre que eu necessito de alguma coisa, a Escola está ao dispor...	EE2
	Contacto com a Escola	Contacto regular	EE1 - Sim! Sim!	EE1
		Quando há algum problema	EE2 - Sim! A partir do momento que ela entrou para o 10º ano eu deixei-a mais livre. Acho que ela tem que conhecer o mundo com os olhos dela e não com os meus... Agora... Tudo o que me traz à Escola é se a [] [A1] manifestar alguma coisa... Algum problema... Aí eu venho à Escola... Tirando isso, o acordo que eu tenho com a Escola é sempre que precisarem de mim, eu estou disponível e venho sempre!	EE2
		Quando me convocam	EE1 - Sim! Sim! Venho sempre que me convocam, mas também venho quando há alguma situação que eu ache que deva vir...	EE1
		Foi mais difícil no básico	EE1 - O que quero realçar é que eu fiquei muito surpresa... Eu estava à espera que quando a [] [A3] viesse para esta Escola, porque era secundário, eu tivesse problemas... Digamos... que fosse diferente. Aquilo que eu senti quando ela esteve no [] [referência a uma localidade muito próxima da Escola frequentada presentemente]. Ali tive problemas gravíssimos para entender que a [] [A3]	EE1

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
			podia perfeitamente estar na turma e podiam perfeitamente integrá-la como está agora. Mas ali foi muito complicado...	
		No secundário não venho	EE2 – (...) Não costumo vir. Aqui já está na Secundária. Na minha zona, onde vivia antigamente, em █████ [Cidade do centro-litoral do país, de onde é oriunda a família], nós os pais tínhamos um papel muito importante na Escola dos nossos filhos. Nós fazíamos muitas atividades com os outros pais e muitas reuniões para que os outros pais também se apercebessem das dificuldades que nós passamos com as crianças...	E2
		No Secundário sente apoio e disponibilidade	EE2 – Sempre [me senti apoiada]! Pela Diretora de Turma, pela Diretora da Escola, pelas Professoras da Educação Especial... Tudo! Correu bem! Sempre me esclareceram e apoiaram! No início, logo no 10º ano, ainda vim cá várias vezes... E de todas as vezes que eu precisei de apoio, a Escola deu-me esse apoio. Estou muito satisfeita! Até mesmo a nível de horários, quando eu não posso estar nas reuniões, basta-me comunicar com a Professora e ela arranja-me sempre um horário em que eu possa vir e possa estar a conversar um bocadinho com ela. Se houver alguma coisa que seja mais particular, eu estou naquele momento com ela... Há sempre uma grande disponibilidade.	EE2
	Relação com a DC	Boa relação	EE1 - Bem... Quem a conhece mesmo bem é a █████ [DC]. A DT, como só as tem uma vez por semana e é de Educação Física, penso que o que ela sabe... o que ela sabe é o que lhe transmitiram... A Professora █████ [DC] consegue definir bem o comportamento, a personalidade... Ela conhece muito bem...	EE1
		A Diretora de Curso deve manter-se	EE2 – Realmente é uma relação importante. A Diretora de Curso, por seu turno, conhece a █████ [A1] desde o ano passado... (...)Sim! Conhece-a muito bem. Este ano novas disciplinas, novos professores! Mas é bom manter a Diretora de Curso! Contacta menos com as famílias, mas mais com os alunos e a █████ [A1] gosta muito dela!	EE2
	Relação com a DT	A Diretora de turma deve manter-se	EE1 - [Sobre o facto de ter uma nova DT] e estas crianças com este tipo de situação... Por exemplo, para a █████ [A3] a rotina é muito importante... E se foge um pouco... A psicóloga até diz que é importante tirar a █████ [A3] um pouco da rotina para ver... E às vezes é complicado... (...) [E à família] Dá-nos segurança! E se as coisas correm bem, então dá mesmo segurança!	EE1

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
		É mesmo impecável!	EE2 - Bem... Eu gosto muito este ano da Diretora de Turma da [A1]! Acho que... É mesmo impecável! Gostei mesmo muito das vezes que conversei com ela. Por exemplo, apresentei-lhe uma situação que acho que não está correta e ainda não está em condições, mas também não é culpa da professora e ela, de todas as vezes que falei com ela, gostei imenso! Ela está mesmo ao dispor e é uma Professora que procura sempre ajudar e se vê que a [A1] está menos bem, preocupa-se. Gosto muito dela!	EE2
	Relação com os professores	Boa relação com alguns professores	EE1 - Pois é! E a professora de Português com aquele problema que tem, mas que a [A3] gosta muito da Professora de Português... E ela gosta mesmo da Professora! Há ali qualquer coisa nela e aquela empatia... Ela gosta! E também foi interessante com a Psicologia. Foi um problema com a Psicologia! Elas não estavam inscritas e como agora estava a ser mais exigente, as outras até pediram para ir antes ao Apoio. A [A3] não! Ela não foi ao Apoio e foi a Psicologia e dizia “Eu gosto de Psicologia! Eu quero ter psicologia!” Foi complicado! Tive que negociar com ela!	EE1
	Relação com os funcionários - técnicos operacionais ou outros adultos na Escola	Boa relação	EE2 - Não conheço nenhum, mas [A1] gosta muito da D. [Técnica administrativa, responsável pela área dos alunos, na secretaria do agrupamento]! A Senhora que trabalha na secretaria. A [A1] diz que sempre que precisa de alguma coisa, vai lá e a Senhora está sempre pronta para a ajudar... De resto, não fala de nenhum. Também acho que não tem ninguém aqui que diga que não gosta. Dá-se bem com toda a gente. E eu fico descansada. Ela tem uma grande autonomia e resolve os seus assuntos.	EE2
	Informação que recebe da Escola	Avaliação ou esclarecimentos	EE2 - Por exemplo... Sei lá... A avaliação... Na avaliação comunicam sempre comigo ou para fazer os Currículos da [A1] ou as atividades extracurriculares... Aí também conversam comigo. Tirando isso, só venho mesmo se a [A1] apresentar alguma queixa que eu ache que deva ver o que se passa ou esclarecer...	EE2
	Dificuldades		EE1 - Às vezes... Em relação à [A3]... às vezes fico um bocadinho atrapalhada! Ela chega a casa e às vezes há trabalhos para serem feitos... Consultar qualquer coisa... Eu noto que ela sabe que tem que fazer, mas não consegue explicar	EE1

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
		Dificuldade em compreender o que lhe é pedido nos TPC: Eu noto que ela sabe que tem que fazer, mas não consegue explicar o que tem que fazer	o que tem que fazer... Aí, o que eu peço é que, como por exemplo agora aconteceu com a Professora de Saúde Infantil, em que a [A3] vai ter que fazer recuperação, e a Professora escreveu. Pronto. Já sei que a [A3] para a recuperação vai ter que estudar isto e isto... Aí eu perco-me, às vezes, um bocado com a falta de uma orientação... (...) Porque a [A3] é muito responsável. Ela sabe que tem trabalho e quer fazer, mas não consegue transmitir a informação completa e aí tenho que andar sempre a telefonar e eu noto que ela fica um pouco chateada e desconfortável por eu estar a ligar para alguém para perguntar ... (...) E a Professora de Saúde Infantil já fez! A [A3] disse “tenho recuperação” e eu “e tens que estudar o quê?” E ela “não sei!” Fui ver e estava no caderno a informação toda, a dizer o que tinha que estudar para se preparar para a recuperação... Mas tem corrido tudo bem!	
		O facto de ela não se manifestar na escola: Pelo que os professores me dizem já reage mais	EE1 - Porque por exemplo, ela na Escola... Bem... Agora já vai reagindo mais... Pelo que os Professores me dizem já reage mais... Já não é tão passiva. Mas como não reage às vezes a certas situações aqui na Escola, quando chega a casa ela extravasa e às vezes é complicado...	EE1
	Participação ativa dos encarregados de educação no processo ensino-aprendizagem dos filhos em casa e na escola	Considera importante	EE1 – Sim! EE2 – Claro!	EE1 EE2
	Aceitar convites para ter um papel participar em atividades	Sim	EE1 – Claro!	EE1
Depende		EE2 - Depende para quê. [Pausa] E porque não? Até acho engraçado. (...)	EE2	
	A educanda gosta da Escola	Gosta da escola	EE1 - Ela adora! Por exemplo, quando foi da cirurgia, o médico disse para pelo menos na primeira semana ela faltar às aulas... Mas nem pensar! Quer vir! Mesmo com dores! Trazia o comprimido, tomava...	EE1 EE2

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
			EE2 - Gosta muito da Escola... Tem as suas coisas. Gostar, gosta. Ela depois não gosta é do estar presa. É daqueles 45 ou 50 minutos em que tem que estar ali. E o horário em si. No Secundário é muito grande!	
		Tem muitos amigos	EE1 - (...) Ela tem [muitos amigos na Escola]! E ela é muito popular! É engraçado que ela é popular! Toda a gente conhece a Luana [A3]. Nós vamos na rua e passam as pessoas “Então, [A3]?”. E eu “Quem é, [A3]?”, e ela “É lá da Escola!”. Mas na outra Escola já era igual. Às vezes, no supermercado e tudo! Não tenho problema nenhum em deixar a [A3] na Escola... EE2 - Sim. Faz. Tem vários amigos. Ela está bem integrada. Acho que ela faz amigos com muita facilidade! Em qualquer idade! Ela tanto se dá com crianças pequeninas que adora, como tem amigos da idade dela, como gosta muito de comunicar com pessoas mais velhas que a compreendem melhor. Ela é uma grande comunicadora... Explica-se muito bem e tem sempre coisas muito interessantes para dizer...	EE1 EE2
		Dá resposta às expectativas da família	EE1 - Sim. Acho que... Sim [este currículo corresponde às expectativas da família]. Os cursos profissionais acabam por ser limitados (...)	EE1
C – Percurso formativo e expectativas e opções subjacentes no processo de inclusão	A escolha do curso	Não era o que aluna queria	EE1 . (...) A [A3], quando se falou deste curso ela disse logo que não... (...) Mas depois, quando se apercebeu que havia disciplinas que ela gosta como a Expressão Plástica, o Teatro... E a Área de Integração que ela viu como é que era e ela gosta dessas disciplinas ... EE1 - Este curso, sinceramente... Não foi pela [A3] ... Eu depois na altura achei... Porque eu vim à Escola antes ainda do 9º ano terminar... Fui à Escola e vim aqui e depois o curso... era este, era o de saúde e o de informática... E eu achei que das disciplinas de cada um, achei que era este... Depois, ao falar com a [A3], ela disse que não, mas só porque pensava que ia lidar com crianças pequeninas. Mas quando percebeu as áreas ela gostou e a sua aceitação mudou. Eu andava à procura mesmo de algo relacionado com veterinária, mas só havia em Faro...	EE1
		Era o que aluna queria	EE2 - Bem... o primeiro ano no 10º ano, ela não veio para essa área. Não havia vagas... Mas era a que ela queria... (...) A única coisa que manifestava em casa era que gostava de ficar com crianças e a [A1] sempre foi muito meiguinha com crianças. Ela adora crianças. Ela iniciou ainda o primeiro período na área da Saúde, onde adorou a turma, onde adorou as Professoras, só que começamos a ver que ela	EE2

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
			estava a apresentar muitas dificuldades... É mais difícil para ela... E então tentámos que a Escola arranjasse uma vaga para a [A1] no curso que ela queria... E foi o que aconteceu! Uma menina desistiu e surgiu a vaga e ela conseguiu!	
		Quem escolheu este curso – A filha	EE2 - Fosse qual fosse a escolha [da filha]! Eu ia sempre apoiar a [A1]! O mais importante para mim é que ela seja feliz!	EE2
	O CEI corresponde às expectativas da família	Sim	EE1 – Sim EE2 - Tinha algum receio... Achava que ia ser muito difícil... Tive muito medo! No início, para mim foi assustador... Porque eu tinha que deixar a [A1] ir para o mundo... E antigamente ela estava sempre debaixo da minha asa, não é? Estava perto de casa, onde toda a gente nos conhecia... Se houvesse alguma coisa já me estavam a ligar... E contavam-me “olha, a [A1] não comeu!” ou “olha, a [A1] isto e aquilo!”. Pronto. Aqui não. Não conhecia ninguém. Foi preciso ter muita conversa com ela durante o verão. Tipo “tens que ter cuidado. Estás a crescer. Cuidado com os carros. Olha isto. Olha aquilo”. Mas eu acho que ela... correu muito bem!	EE1 EE2
	A participação e o envolvimento no CEI: Participação ativa no processo de aprendizagem da filha	E liguei para a Professora Ana Borges [DEE]	EE1 - Sim! Ficou assim. A [A3] pode vir à segunda-feira à Psicologia e à quarta e à quinta vem ao Apoio... Porque ela queria ir a Psicologia... As outras não queriam. Ela quer ir porque gosta de ouvir o que se diz em Psicologia... (...) Pois! Tive que fazer ali uma negociação! (...) - Sim! [Esse acompanhamento e esse envolvimento será importante para o sucesso] (...)Fez com que a [A3] se envolvesse mais profundamente na gestão do seu próprio currículo. Ela fazia muita questão de frequentar a Psicologia e isso foi negociado com ela! Efetivamente ela foi ouvida e a família envolveu-se... E liguei para a Professora [DEE] pois ela deu-nos o número de telefone para qualquer situação e ela disse que não havia problema e conseguimos gerir todos os lados e correu bem... Sim. Como digo, a inclusão é muito importante porque ao incluir vai tudo de arrasto e pais, crianças, funcionários, a Escola em si e isso é importante!	EE1
		Eu quero que seja livre	EE1 - Foi, foi! Eu batalhei muito! Eu até dizia, enquanto há pais que pedem que esteja uma funcionária com os seus filhos, eu é ao contrário! Não quero que esteja alguém ali sempre com a [A3]! Não! Eu quero é que a [A3] seja livre! Eu quero é que... Pronto! Claro, podem supervisionar uma ou outra situação, mas quero que a [A3] ande na Escola e que a [A3] participe em tudo como	EE1

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
			outra criança qualquer porque ela pode e deve participar! Já é um problema com as crianças problemas de mobilidade ou outras situações que infelizmente não podem... Mas ela pode!	
	O desenvolvimento e a aprendizagem	Tem evoluído	EE1 – Tem evoluído tanto!	EE1
	Progressos na autonomia	Está mais autónoma	EE1 - [interrompendo] pois e depois com as amiguinhas ela faz uma coisa que antes não fazia. O ano passado começou a fazer. Elas vão ao cinema e já vão sozinhas. Há aquela situação... Eu tenho que ir buscar todas porque a [A4] não pode ser a mãe que tem um problema de saúde e não sai, os pais da [A3] não têm transporte e ela mora lá num sítio... E então lá ando eu. Elas combinam e é engraçado. Elas combinam tudo e depois só me dizem “A gente precisa de ir ao cinema!” (...) E então lá foram. Deixei-as lá e elas fizeram o seu jantar de Natal. Elas é que tiveram a iniciativa. No Halloween elas também gostam e eu faço na minha casa. Elas mascaram-se e eu faço o jantar lá em casa... Portanto, elas saem mais e sozinhas... (...) E a [A3] também a ficar sozinha... Porque houve uma altura em que a [A3] não podia ficar sozinha. Se eu não estivesse presente ela reagia com muita ansiedade e agora até gosta que eu não esteja presente... (...) Sim! Ela tem muita autonomia!	EE1
	O que a família nuclear pensa sobre o processo de inclusão na Escola	Está a correr bem	EE1 - [O processo de inclusão da [A3] neste curso, nesta Escola] do <i>feedback</i> que eu tenho, do que ela conta do que se passa na Escola e mesmo com os colegas do Teatro, de dançarem, de fazerem peças... Os colegas escolhem-na sempre para o grupo... Acho que está a correr bem! A [A3] não é excluída de qualquer situação... EE2 - Bem. Eu no geral nunca me senti desapojada nas Escolas por onde passei. Pelo contrário. Eu acho que deram-nos sempre muito apoio. Nunca puseram a [A1] à parte. Pelo contrário. Se houve alguma situação, estavam sempre prontos para ajudar... Sempre que a [A1] precisou de estar com gessos... E por exemplo, não podia ir para o 1º andar, a Escola colocou a [A1] e a sua turma nas salas cá em baixo e trocaram os de baixo par acima... Tudo!	EE1 EE2
		Está a fazer um percurso feliz	EE1 - Não. De maneira nenhuma. Aqui é um processo normal. Não tenho nada a dizer. Está na turma, tem o currículo dela e está a fazer um percurso feliz...	EE1

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
	Problemas e resistências à inclusão no percurso	No Ensino Básico a desadequação das atividades	EE2 - Não! Isso não foi problema [refere-se ao facto de na Escola básica entregarem a limpeza dos espaços à [A1] enquanto os outros meninos estavam nas aulas]! Nós mobilizámo-nos. Resolveu-se. Dissemos que não queríamos que os nossos filhos fizessem aquilo e a Escola parou. Aquilo não tinha sentido! Não. Não é a esse assunto que me refiro. As famílias foram ouvidas e resolveu-se. (...)	EE2
		No 1º ciclo a atitude da professora	EE2 - (...) Na 1ª classe. Não respeitaram a [A1]! De maneira nenhuma! A [A1] tinha uma Professora... Imagine uma Professora que diz a uma criança na primeira classe “Tu não fazes porque tu não tens capacidade!”. E recusou-se até ao fim a tratar a minha filha em igualdade com todos os meninos (...) Eu tinha as mãos atadas! Então fui a Faro pedir que permitissem que a [A1] repetisse a primeira classe. Ela não tinha bases. E pedi à Escola que mudasse a minha filha. Foi o melhor! Ficou com uma Professora que foi muito importante para o desenvolvimento da [A1]! Uma Professora fantástica! É que o fator humano também é essencial! Em todas as profissões! A outra Professora até podia ser uma boa Professora, mas... o perfil dos Professores também é importante.	EE2
		Professores não adequem o seu trabalho	EE2 - Pois. Era muito importante, para mim, como mãe, todos os professores perceberem que de alguma forma para nós é uma grande alegria ela estar numa Escola dita normal, mas também acho que é importante os professores perceberem as dificuldades que elas têm e conseguirem de alguma forma ajudar. E eu não digo que não ajudam. Muitos ajudam. Mas há muitos que ainda estão apagados no tempo. Ainda é muito assim... “Eu aprendi as coisas desta maneira e é desta maneira que eu vou seguir.” Mas tudo muda. Tudo altera e acho que também cabe aos professores ajudar os nossos filhos.(...)	EE2
	Dificuldades de acompanhamento em casa	Compreender o que a escola pede	EE1 - Sim. Tem sido difícil. É complicado. Nós preocupamo-nos com eles e por vezes a mensagem que trazem da Escola não compreendemos qual é, até na questão dos trabalhos... Eles são crianças que não vão para uma explicação... Temos nós que fazer o trabalho em casa com os miúdos e acaba por ser muito mais exigente e depois são crianças que têm uma sensibilidade em que qualquer coisinha que não é nada... Se calhar para elas já uma situação mais complicada. Às vezes tem que ser com pinçazinhas para tentar dar a volta...	EE1
	Inclusão Educativa	os professores não estão preparados	EE1 - Eu pessoalmente, daquilo que eu conheço, nomeadamente devido à Associação onde faço voluntariado onde temos muitas famílias e famílias com miúdos com	EE1

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
			<p>problemas... Sinto que as Escolas... a maior parte... Não estão preparadas! Mas não estão porque o papel do Professor mudou muito desde a nossa altura! Os professores agora têm que se preocupar em preencher este questionário, preencher aquilo e não sei quê e o papel do Professor mesmo... de preocupar-se com o aluno... Eu penso que mudou e também fica com pouco tempo para gerir uma turma e depois os miúdos também... Eu lembro-me que ai de mim se chegasse a casa e o meu pai (que a minha mãe faleceu tinha eu um ano) visse que havia uma reclamação da Escola a dizer que eu me portei mal! Quer dizer. O meu pai não ia à Escola para discutir! Não! Eu é que tinha que me portar bem! E depois os professores... Há esta crispação com os miúdos em que os Professores... É complicado gerir uma turma e uma ou duas crianças com NEE e dar aquela atenção e aquilo tudo.!</p> <p>EE1 - (...)E haver essa abertura. Nas Escolas, acredito que haja essa abertura, mas derivado à envolvimento os Professores não conseguem nem mesmo que queiram! Não conseguem e a Escola em si também não! Eu noto muito.</p>	
		Pais devem estar atentos ao que se passa	EE1 - Portanto. Na inclusão, eu acho que os pais têm um papel fundamental! É fundamental nós verificarmos e estarmos atentos ao que está menos bem e depois com a Escola tentar...	EE1
		Os professores mais jovens sim	EE1 - Os Professores mais jovens talvez porque também já se fala e a lei já fala mais do que antigamente das crianças... A lei que todos têm direito à educação! É um direito constitucional! Temos que garantir isso de acordo com as suas necessidades!	EE1
		Importância da liderança	EE1 - Eu gostei muito de ver este fim de semana, por causa do ranking das Escolas, o diretor da Escola da Baixa da Banheira, acho que era a Baixa da Banheira, que era pior. Eu achei muito interessante o que o diretor do Agrupamento disse que foi: “provavelmente somos. Qual é o problema? Já viu o que está aqui à volta? Nós temos os piores bairros e os miúdos que estão aqui são miúdos com muitos problemas e a minha preocupação é que estes miúdos tinham um insucesso escolar enorme, tinham um abandono escolar enorme, que neste momento eles consigam fazer o 12º ano e o objetivo da Escola neste momento é esse	EE1
	Os pais com crianças com NEE têm um desafio maior	uma vida difícil	EE1 - Isso aí, eu acho que quando nos acontece algo diferente... Bem, há pessoas que acabam por ser mais agressivas e mais amargas, mas eu vi isso de outra maneira. No outro dia li uma coisa muito gira que é assim “São os filhos que nos escolhem a	EE1 EE2

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
			<p>nós". Se calhar não somos nós que... É lógico que... Não vou esconder. Quando eu pensei em ter um filho que a [A3] foi planeada... Na altura nós achámos que era a altura... e é lógico que temos expetativas e é lógico que temos e há momentos em que essas expetativas... E dói! Magoa! E estar a pensar se eu não estiver como é que será? Há momentos muito complicados!</p> <p>EE2 - Pois! Todas as que os outros têm mais uma série de batalhas para travar! Em muitos aspetos! Seja na família, seja na saúde e nos médicos e terapeutas... Lá em [Cidade do centro-litoral, de onde é oriunda] era muito fácil... Agora no Algarve... Muito difícil! No Algarve, tudo em geral, não funcionou bem ao nível da saúde! A [A1] vinha com uma série de... Por exemplo, com toxinas que tinha que fazer de 6 em 6 meses... A [A1] tinha que fazer consultas de 6 em 6 meses... A [A1] fazia fisioterapia e só havia em Faro! Tínhamos que nos deslocar três vezes por semana a Faro! E ir e vir, são duas horas... Se for de carro! Passava lá as manhãs todas com ela! A única facilidade foi eu ter o meu trabalho próprio! Se eu fosse a trabalhar por conta de outra pessoa, era impossível isto acontecer. A nossa sorte foi eu poder... E as outras famílias? No início, como todas as portas se fechavam... Não há nenhum patrão que permita que uma funcionária tenha constantemente duas ou três horas disponíveis para estar com a filha...E então, optámos por abrir um ramo de negócio nosso porque assim tinha tempo! Mas o primeiro ano no Algarve foi muito complicado! As toxinas botulínicas falhavam... Tudo era uma dificuldade. Vemos para cá, a [A1] ainda veio para cá já quase a ir para a primária... Ela até foi colocada muito longe e eu lá consegui que viesse para mais perto. Aqui houve uma série de obstáculos que forma colocados ao nível de saúde! As toxinas botulínicas falhavam. Os gessos falhavam. Não sabiam fazer uma aplicação de gesso. Eu acabei por desistir e cancelei as consultas todas no Hospital. Não valia a pena. Fiquei só com Faro. Acabei por ir sempre às terapias a Faro. Foi um sacrifício muito maior, mas correu um bocadinho melhor...</p>	
		Falta de solidariedade da sociedade	EE2 - Quando são pequenitas [as famílias com Necessidades Educativas Especiais] têm uma vida difícil, sim! Mas agora já não... Mas a parte pior é a falta de solidariedade da sociedade...	EE2
		Pintar	EE1 - Pintar!	EE1

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
	As atividades favoritas	Não sei	EE2 - Ela não comenta muito. Ela não é muito de contar ou falar da Escola...	EE2
	O trabalho colaborativo	Trabalha com os colegas	EE1 - Em Expressão Plástica ela faz os mesmos trabalhos... Em Teatro ela também... Eu penso é que... Por exemplo, a Sociologia ela não fez o teste que era complicado... Era um módulo... E então estive a passar a matéria para o caderno... Teve uma atividade diferente, mas fez... .	EE1 EE2
		Não sei	EE2 - Não. Não tenho ideia. Ela não fala sobre os trabalhos dentro da sala ou assim	EE2
		Faz testes diferentes	EE2 - A única coisa que ela comenta é se o teste foi diferente dos colegas ou se o teste foi igual...	EE2
D – A Flexibilidade curricular			[Sem registo]	
E – Adaptações curriculares para alunos com NEE (CEI)	Ajustamentos ao currículo	Não fala sobre as aulas	EE2 - Sim. De resto, ela não fala das aulas..	EE2
		No básico sim	EE2 - Agora já não. Mas antes do 10º ano, eles recorriam a várias formas da [REDACTED] [A1] aprender de forma diferente	EE2
		No secundário não	EE2 - A partir do 10º ano, eu acho que dão a matéria e a [REDACTED] [A1] tenta apanhar como consegue. Porque a nível de apoio, ela não tem quase tipo de apoio nenhum...	EE2
	A realização de atividades adaptadas ao perfil de cada aluno;	Ela antigamente tinha mais apoio	EE2 - Pois. E também acho que não é fácil para a Professora de Apoio dar apoio às 4 meninas [referência ao grupo de alunas com NEE da turma em que a aluna se integra]. Ela antigamente tinha mais apoio. Agora está mais na sala de aula. Também eu notava mais as aprendizagens da parte dela... Embora ela agora tenha uma coisa muito boa! Ela própria pega e estuda! E quando eu acho que ela não vai conseguir grande nota naquela disciplina, ela vai e surpreende-me. Parece que anda com a cabeça no mundo da lua, mas afinal até capta as coisas e até consegue!	EE2
	Testes diferentes	EE1 - Já dei o exemplo das instruções muito concretas da Professora de Saúde Infantil...	EE1 EE2	

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
	O que os professores podiam fazer para ajudar a aluna - A flexibilidade face aos estilos de aprendizagem do aluno.		EE2 - (...) Se o Currículo dela prevê isso, os testes têm que ser diferentes. É como se pusessem a fazer um teste em chinês. Não é que ela não saiba. Não sabe é aquela língua!	
		Dar indicações claras quanto ao que se pretende que a aluna faça	EE1 – Dar instruções claras às famílias	EE1
F – Práticas curriculares para alunos com NEE	A avaliação face às práticas curriculares, nomeadamente, adaptações curriculares	Adaptar conteúdos: Não	EE1 - Acho que isso não sei. Pelo menos não tenho essa ideia... Não tenho esse indicador... Adaptar os conteúdos acho que não.	EE1
		Alguns professores fazem Ou não sabe se os professores adaptam os conteúdos mas acompanha a diferenciação dos testes	EE1 - (...) Os testes... Por exemplo, a Professora de Português não faz... A turma já não tirou positiva nenhuma quanto mais estas miúdas... Só lhes retirou lá uma questão... A Professora de Saúde Infantil tem esse cuidado e faz um teste diferente, dentro da matéria, mas faz e a Professora de Espanhol também faz... O de Sociologia não faz, mas depois dá uma alternativa e a nível de trabalho... TPE é um trabalho idêntico. E acho muito bem porque elas no computador desenrascam-se muito bem!	EE1
	Dados sobre a utilização das novas tecnologias	Domínio das TIC	EE1 - Ah! Muito! E elas fazem! Aliás, eu aprendi a fazer bem o PowerPoint com elas!	EE1
	A avaliação das práticas educativas	A jovem gosta das aulas a que assiste	EE1 - Gosta [das aulas e participa]! Não quer faltar e quer participar!	EE1
G – FCT para alunos com NEE (CEI)	A inclusão de alunos com NEE em FCT	Conheço	EE1 - O Estágio. Sim. Pois... É um problema que me preocupa... (...) Ela tem mesmo que fazer o estágio! Tanto é que a Professora [DC] achou que no caso da [A3] talvez ... fosse integrada aqui na [referência à Escola do 1º Ciclo do Agrupamento] mas agora não sei e ainda não teve nenhum feedback da Professora responsável... EE2 - Sim, sim! Sei que vai iniciar em maio e que vai para uma pré, próxima de nós... Não é bem uma pré... É um Jardim de Infância juntamente com um lar de idosos. Foi ela que escolheu, também. Porque ela também pensou “Eu posso ir e vir	EE1 EE2

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
			a pé”. Moramos a 10 minutos a pé. Nem tanto. Não sei muito bem se isso vai incluir na avaliação da [A1] ...	
		Ainda é cedo para saber	<p>EE1 - (...) Eu acho que... A [A3] tem esse problema da fala... É a comunicação e eu não sei muito bem como é que vai ser...A [A3] é assim, se vai com a cara da pessoa corre tudo bem... Se não... Aquilo ali... É mais complicado...</p> <p>Portanto, as dificuldades da [A3] só podem ser avaliadas e considerar que tipo de apoio deve ter, depois de compreender exatamente em que contexto é que vai desenvolver a FCT...</p> <p>EE2 - Não. Eu acho que não vai precisar de apoio durante o Estágio. Ela já tem experiência de cuidar de crianças. Acho que ela não vai precisar de grandes apoios... Mas ainda não falámos muito bem sobre isso... Ainda há tempo. Eu vou entrar de férias em março e vou falar com a Professora para saber como é que isso vai correr. Porque eu ainda não tive tempo, mas preciso de saber...</p>	EE1 EE2
H – PAP para alunos com NEE (CEI)	A inclusão dos alunos com NEE na PAP: O apoio e acompanhamento prestado aos alunos com NEE na PAP	Conhece mas ainda é cedo para falar na PAP	<p>EE1 - A Professora [DC] já nos falou [da PAP]! Acho que na reunião que nós temos no início do ano... A professora [DC] e a DT falaram dessa situação, mas é só para o ano...</p> <p>EE2 - Mas ainda vem muito longe... Ainda não falámos sobre isso. A [A1] já me falou, mas eu ainda não sei muito bem como é que isso funciona... Depois, com calma, logo se vê!</p>	EE1 EE2
	Depois da Escola	Não sei	EE1 - Não sei. É cedo.	EE1
		Empresas não aceitam pessoas com deficiência	EE2 - Aflige-me bastante. Principalmente quando nós nos apercebemos que quando há crianças assim, geralmente, é difícil contratarem... Eu vejo por algumas pessoas amigas que têm alguns problemas. Aliás, conheço uma pessoa que tem precisamente o mesmo problema físico da [A1] e ela só o ano passado é que conseguiu arranjar trabalho... Ela enviava currículos, mas quando chegava a hora da entrevista viam que a mão estava sempre mais fechada e “será que tem capacidades?” E acabava sempre por o currículo ser colocado à parte... Sim. Claro que aflige! Claro que é uma preocupação. Mas ela é tão positiva! Foi ela que nos ensinou sempre a ser positivos também! Acho que ela vai conseguir! Acho que sim! Estou otimista!	EE2

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
I - Práticas de Inclusão	Posição das EE sobre as práticas de Inclusão	Estão na escola mas ficam em unidades	EE1 - Pois. O alargamento da escolaridade obrigatória permite que cheguem ao Ensino Secundário e com percursos de sucesso integrados em turmas, mas muitas vezes ficam nas unidades...	EE1
		Importante para as outras crianças	<p>EE1 - [interrompendo] Eu acho que é muito importante não só para a Escola mas também para as outras crianças... Eles terem contacto com outras crianças... Com toda a realidade social para perceberem que o mundo não é só o deles e é muito bom para as crianças que, entretanto, estão a ser tratadas da mesma maneira e é muito bom, mas também para as outras crianças é importante! Porque ao terem aquele sentido de ajudar ou de ter a preocupação com o outro... Não são egoístas.... Desenvolvem a empatia e a solidariedade... Tudo isto só pode acontecer num contexto em que seja natural, nós vivermos juntos e cuidarmos uns dos outros para sermos mais fortes! E isso é positivo para todas as crianças! E para os Professores também darem ali uma ou outra aula e tentar dar uma achegazinha e dizer “já viram?” E apelar...</p> <p>EE1 - [interrompendo] Há muitos meninos diferentes e a inclusão é importante! A inclusão obriga as pessoas vejam este problema de outra maneira e a próxima geração já não fará o mesmo comentário que eu ouvi da minha colega... Porque estas crianças eram postas de lado e então quase ninguém... Eram mesmo excluídas! Eram tiradas da turma... Só uma ou outra aula com a turma e de resto eram retiradas e iam fazer a sua vidinha que não era nada... Por isso é que eu sinto que aqui na Escola está bem! Porque senti, vivi e tentei sempre combater e sei ver bem a diferença aqui! Se calhar, nem notava! Achava normal se continuasse a ser como era antes.... Seria mais do mesmo! Não ia notar! Mas as miúdas acabaram por não estar na Unidade... Eu conheci miúdos que estavam na Unidade porque a [A3] fez natação adaptada e tinha colegas com outras situações mais graves e que andavam aqui na Escola, na Unidade... A [A3] não ter ido e a [A1] e a [A4] por algum motivo foi e foi importante para elas! E para toda a comunidade! Que de facto é importante para todas as colegas da turma e para todos os meninos da Escola e para todos os Professores... Ao fazer inclusão ...toda a gente..... A conquista será pequenina, mas são pequenas conquistas que fazem as grandes! Estas meninas serão as primeiras!</p>	EE1
		A sociedade não aceita a sua inclusão na escola	EE1 - Ainda não [algumas escolas ainda não estão a promover uma inclusão efetiva]... Ainda há muito para fazer e isso deve-nos preocupar a todos porque a democracia também precisa de justiça social! (...) Por exemplo, eu tenho uma colega	EE1

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO	FI
			muito próxima de mim e nem se apercebeu, mas disse-me que estava muito chocada porque na turma do filho tinha uma criança com NEE: “o meu filho tem que estudar e fazer testes e lá está ela...”. Tem que haver uma mudança da sociedade! Se calhar o filho consegue no final ter outras aptidões e outras competências... E isto é a bola de neve...	
		A escola ainda não é inclusiva	EE2 - (...) A Escola é um espelho da sociedade e se nós exigimos ser respeitados temos que respeitar todos! Mesmo todos! A Escola reflete o que se passa lá fora. E ainda não está tudo bem! (...)	EE2