

RELAÇÃO PROFISSIONAL PROFESSOR DO ENSINO SECUNDÁRIO - PROFESSOR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL: PRÁTICA PEDAGÓGICA COM ALUNOS COM NEE

**Relation professor of secondary education - professor of special education:
pedagogical practice with students with SEN**

Maria Margarida Marques

Escola Secundária Gago Coutinho, Alverca, Portugal
cmargaridas@gmail.com

Isabel Piscalho

Instituto Politécnico de Santarém – Escola Superior de Educação, Portugal
isabel.piscalho@ese.ipsantarem.pt

Sónia Galinha

Instituto Politécnico de Santarém – Escola Superior de Educação, Portugal
sonia.galinha@ese.ipsantarem.pt

Francisco Silva

Instituto Politécnico de Santarém – Escola Superior de Educação, Portugal
francisco.silva@ese.ipsantarem.pt

RESUMO

Com o presente estudo quantitativo, propusemo-nos caracterizar as interações formais entre professores do Ensino Secundário e professores de Educação Especial quanto à frequência, iniciativa e ordem de trabalhos, e analisar em que medida as atitudes dos professores do Ensino Secundário face à relação profissional que estabelecem com o professor de Educação Especial influenciam as práticas pedagógicas que desenvolvem com estudantes com NEE. O estudo realizado permitiu-nos observar que as interações formais entre professores do Ensino Secundário e professores de Educação Especial acontecem essencialmente nos conselhos de turma, uma vez por período e por iniciativa da direção da escola ou do diretor de turma, e que existe uma relação entre as atitudes dos professores do Ensino Secundário face à relação profissional que estabelecem com os professores de Educação Especial e as práticas pedagógicas que desenvolvem com alunos com NEE.

Palavras-chave: Inclusão, Prática Pedagógica, Professor de Educação Especial, Professor do Ensino Secundário, Relação Profissional

ABSTRACT

With our quantitative study, we proposed to characterize the formal interactions between Secondary School teachers and Special Education teachers regarding the frequency, initiative and order of work, and to analyze the extent to which Secondary School teachers' attitudes towards the professional relationship they establish with the Special Education teacher influence the pedagogical practices they develop with students with SEN. The study allowed us to observe that the formal interactions between teachers of Secondary Education and teachers of Special Education occur essentially in the class councils, once per period and at the initiative of the direction of the school or of the class director, and that there is a relation between the attitudes of Secondary School teachers in relation to the professional relationship they establish with Special Education teachers and the pedagogical practices they develop with students with SEN.

Keywords: Inclusion, Pedagogical Practice, Professional Relationship, Secondary Education; Special Need Education

1 INTRODUÇÃO

A inclusão de alunos com NEE nas turmas do Ensino Secundário, elemento fundamental na planificação e desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem; a experiência que temos tido na relação profissional com os professores de Educação Especial, quase exclusivamente burocrática; e a importância que reconhecemos à comunicação e cooperação entre professores do Ensino Secundário e professores de Educação Especial na qualidade e na adequação das práticas pedagógicas desenvolvidas com os Alunos com NEE foram fatores determinantes na decisão sobre o objeto do nosso estudo.

2 ESTADO DA ARTE

Segundo a Agência Europeia para o Desenvolvimento em Necessidades Educativas Especiais (2003), a educação inclusiva implica a presença, a participação e a realização de todos os alunos.

Os projetos educativos inclusivos são aqueles que promovem, conforme preconizado pelo Decreto-Lei nº3/2008 de 7 de janeiro, uma escola democrática e inclusiva, orientada para o sucesso educativo de todos os alunos e que efetive a promoção da igualdade de oportunidades, a valorização da educação e a promoção da melhoria da qualidade do ensino, através de um sistema de educação flexível, que dê resposta à diversidade de características e necessidades de todos os alunos incluindo aqueles com NEE.

Como afirmam Sanches e Teodoro (2006), a educação inclusiva é aquela em que a heterogeneidade do grupo é um desafio à criatividade e ao profissionalismo dos profissionais da educação, gerando e gerindo mudanças de mentalidades, de políticas e de práticas educativas.

Sobre os constrangimentos que os professores dizem sentir na sua prática pedagógica com alunos com NEE, Melro e César (2010) salientam que todos referem, quatro dos seguintes fatores: ausência de sensibilização e apoio na delimitação de práticas adequadas; isolamento na delimitação dessas práticas; desconhecimento das práticas a utilizar; autodidatismo sem suporte profissional e técnico; ausência de uma reflexão partilhada com os pares sobre estratégias utilizadas nas suas práticas e respetiva monitorização.

De acordo com a Agência Europeia para o Desenvolvimento em Necessidades Educativas Especiais (2012) os professores inclusivos possuem um perfil sustentado por atitudes e convicções, conhecimentos e competências, dos quais destacamos, entre outros, o reconhecimento de que o ensino é uma atividade de resolução de problemas que requer planeamento contínuo e sistemático, avaliação, reflexão e reformulação, e que a prática reflexiva facilita a eficácia do trabalho dos professores com os alunos; a valorização do trabalho em equipa, colaboração e parceria, como meio de promoção de aprendizagem entre profissionais, com benefício na implementação de estratégias de gestão da sala de aula; e a valorização das práticas pedagógicas enquanto meio, por excelência, de promoção de inclusão.

Um dos princípios-chave que subjaz à implementação da educação inclusiva é, segundo Melro (2012) afirmar agentes educativos que dialoguem e colaborem com os pares, que mobilizem competências e apropriem saberes diversificados, capazes de propiciar, a cada aluno, as respostas adequadas às características e necessidades específicas que apresentam.

Como salientam Madureira e Leite (2003), os professores que pretendam promover a aprendizagem de todos os alunos deverão, necessariamente, estar disponíveis para realizar processos críticos de reflexão sobre as práticas pedagógicas que desenvolvem, de modo a poderem identificar eventuais aspetos que seja necessário melhorar. Por isso, determinar se as atitudes dos professores do Ensino Secundário face à relação profissional que estabelecem com os professores de Educação Especial se relacionam com a qualidade das práticas pedagógicas que adotam com alunos com NEE constitui condição necessária à reflexão crítica sobre possíveis caminhos conducentes à inclusão e ao sucesso dos alunos, e à realização profissional dos professores.

3 METODOLOGIA

Pertinência do estudo

Segundo a Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (2009), a construção de uma escola inclusiva depende fundamentalmente de mudanças a desenvolver na prática pedagógica. Portanto, consideramos que a reflexão sobre os fatores que determinam as práticas pedagógicas que os professores adotam com alunos com NEE é condição necessária para a efetivação da inclusão.

A problemática do nosso estudo assenta em duas linhas principais:

- i. Caracterizar as interações/reuniões formais entre o professor do Ensino Secundário e o professor de Educação Especial relativamente à frequência, iniciativa e ordem de trabalhos;
- ii. Analisar em que medida as atitudes do professor do Ensino Secundário face à relação profissional que estabelece com o professor de Educação Especial influenciam a respetiva prática pedagógica com Alunos com NEE.

Definimos atitude, à semelhança de Ajzen (1988, citado por Vala & Monteiro, (1996) como a predisposição ou tendência de um indivíduo ou de um grupo social para responder de maneira favorável ou desfavorável a um determinado objeto social. Designamos por práticas pedagógicas o conjunto das atividades realizadas pelo professor que constituem a planificação, desenvolvimento e avaliação do processo de ensino e de aprendizagem. Entendemos relação profissional como o conjunto das interações formais entre o professor do Ensino Secundário e o professor de Educação Especial.

Para analisarmos a problemática supra enunciada propusemo-nos como objetivos:

1. Caracterizar as interações/reuniões formais entre o professor do Ensino Secundário e o professor de Educação Especial, quanto à frequência e à iniciativa.
2. Caracterizar as interações/reuniões formais entre o professor do Ensino Secundário e o professor de Educação Especial, quanto aos assuntos e à frequência com que são tratados.
3. Caracterizar a atitude do professor do Ensino Secundário, relativamente às razões, da eventualidade de quase nunca ou nunca solicitar a colaboração do professor de Educação Especial para a planificação do processo de ensino e de aprendizagem que desenvolve com alunos com NEE.
4. Caracterizar as atitudes do professor do Ensino Secundário relativamente à importância da relação profissional que estabelece com o professor de Educação Especial para prática pedagógica que desenvolver com alunos com NEE.
5. Caracterizar as práticas pedagógicas que o professor do Ensino Secundário desenvolve com alunos com NEE, quanto ao tipo e frequência.

6. Relacionar as atitudes do professor do Ensino Secundário sobre a relação profissional que estabelece com o professor de Educação Especial, com a respetiva prática pedagógica com alunos com NEE.

Para realizarmos o estudo formulamos as seguintes questões de investigação:

1. Em que momentos o professor do Ensino Secundário reúne formalmente com o professor de Educação Especial e de quem parte a iniciativa das reuniões?

2. Quais os assuntos tratados nas reuniões entre o professor do Ensino Secundário e o professor de Educação Especial, e com que frequência?

3. Quais as razões, da eventualidade do professor do Ensino Secundário, quase nunca ou nunca solicitar a colaboração do professor de Educação Especial para a planificação do processo de ensino e de aprendizagem que desenvolve com alunos com NEE?

4. Quais as atitudes do professor do Ensino Secundário face à importância da relação profissional que estabelece com o professor de Educação Especial para a prática pedagógica que desenvolve com alunos com NEE?

5. Qual a frequência com que o professor do Ensino Secundário desenvolve determinadas práticas pedagógicas com alunos com NEE?

6. Que relação existe entre as atitudes do professor do Ensino Secundário face a relação profissional que estabelece com o professor de Educação Especial e a respetiva prática pedagógica com alunos com NEE?

O estudo que realizamos foi atitudinal, exploratório, de carácter descritivo, e correlacional uma vez que teve como propósito (Carmo & Ferreira. 1998, p. 220) “averiguar se existe ou não relação entre duas ou mais variáveis quantificáveis”, ainda que a investigação correlacional, segundo Carmo e Ferreira (1998), estabeleça somente que há uma relação entre duas variáveis e não que essa relação seja uma relação causa efeito.

A abordagem metodológica foi de natureza essencialmente quantitativa.

Participantes

A amostragem utilizada foi não probabilística, uma vez que, como afirmam Carmo e Ferreira (1998), a sua seleção foi determinada por um ou mais critérios julgados importantes pelo investigador, tendo em conta os objetivos do trabalho de investigação. A seleção da amostragem cumpriu dois requisitos: que fossem professores do Ensino Secundário e que tivessem alunos com NEE. A dimensão foi de 40 professores, pois, como referem Carmo e Ferreira (1998), um estudo correlacional não deverá ser feito com um número de sujeitos inferior a trinta.

Dos 40 participantes, 13 são do sexo masculino e 27 do sexo feminino; 12 têm idade inferior a 44 anos, 16 têm entre 45 e 54, 12 entre 55 e 64, pelo que, 70% tem idade igual ou superior a 45 anos.

Quanto ao vínculo com o Ministério da Educação 27 (67,5%) dos inquiridos pertencem ao Quadro de Escola ou de Agrupamento, 3 (7,5%) pertencem ao Quadro de Zona Pedagógica e 10 (25%) são Contratados.

Relativamente ao tempo de serviço, 7 (17,5%) professores têm entre 5 e 14 anos, 16 (40%) entre 15 e 24 anos, 15 (37,5%) entre 25 e 34 anos, 2 (5%) entre 35 e 39 anos, pelo que podemos afirmar que mais de 80% dos inquiridos possui mais de 15 anos de serviço.

No que diz respeito aos anos de serviço com alunos com NEE, 19 (47,4%) professores possuem 4 ou menos anos de serviço, 12 (30%) possuem entre 5 e 14 anos, e 3 (7,5%) possuem entre 15 e 34 anos, pelo que podemos afirmar que 47,5% dos inquiridos possuem 4 ou menos anos de serviço com alunos com NEE e 52,5% possuem 5 ou mais anos de serviço com alunos com NEE.

Dos 40 professores participantes 20 (50%) são ou foram diretores de turma de alunos com NEE.

Nenhum professor possui a data do estudo formação especializada em Educação Especial.

Técnica de recolha e análise de dados

O instrumento de recolha de dados utilizado foi um inquérito por questionário, anónimo e confidencial, construído expressamente para este estudo.

Como refere Quivi e Campenhoudt (2003), um inquérito é um conjunto de questões relativas às atitudes sobre questões sociais ou humanas, às expectativas, ao conhecimento ou à consciência de um acontecimento ou problema por parte de um conjunto de indivíduos representativos de uma população. Segundo Freixo (2010), o conjunto de questões de um questionário permite avaliar as atitudes e as opiniões dos inquiridos.

O questionário é constituído por quatro blocos de questões: I - Dados Pessoais e Profissionais; II - Relação Profissional com o Professor de Educação Especial; III - Relação Profissional com o Professor de Educação Especial e Práticas Pedagógicas com alunos com NEE; IV - Práticas Pedagógicas com alunos com NEE.

O questionário tem uma questão aberta, sendo as restantes fechadas. As questões fechadas são dicotómicas, de escolha múltipla e de escala tipo Likert. Nas questões do Bloco III, em que utilizamos uma escala de tipo Likert, decidimos eliminar a opção central, uma vez que era fundamental, para o nosso estudo, que os inquiridos tomassem posição. A sua aplicação decorreu no mês de fevereiro de 2015, em três agrupamentos de escolas do distrito de Santarém.

Os dados recolhidos foram tratados estatisticamente utilizando o programa SPSS versão 22, e interpretados, variável a variável, sendo cruzadas algumas variáveis entre si. Em função dos dados obtidos, descrevemos e relacionamos atitudes e práticas dos inquiridos, e refletimos sobre os dados obtidos.

4 RESULTADOS

Q1. Caracterização das reuniões formais entre o professor do Ensino Secundário e o professor de Educação Especial, quanto à frequência e à iniciativa.

Relativamente à frequência e iniciativa podemos observar que as reuniões formais entre o professor do Ensino Secundário e o professor de Educação Especial acontecem essencialmente nos Conselhos de Turma (80%), uma vez por período (85%), e a iniciativa das mesmas, parte da Direção da Escola e do Diretor de Turma para a maioria (55%) dos inquiridos.

Q2. Caracterização das reuniões formais entre o professor do Ensino Secundário e o professor de Educação Especial, quanto aos assuntos tratados na ordem de trabalhos e respetiva frequência.

Dos dados recolhidos, é-nos possível observar que os assuntos tratados com maior frequência, pela maioria dos inquiridos, nas reuniões formais com o professor de Educação Especial são: assinar documentos oficiais (90%); prestar e receber esclarecimento sobre os seus alunos com NEE (85%); partilhar com o professor de Educação Especial as dificuldades que sentem na relação pedagógica com alunos com NEE (82,5%); refletir e decidir, em equipa, sobre as práticas pedagógicas que melhor se adequam aos seus alunos com NEE (72,5%); avaliar, colaborativamente, os efeitos das práticas que adotam, na inclusão dos alunos com NEE (65%), e colaborar com o professor de Educação Especial na elaboração dos relatórios de avaliação dos alunos com NEE (52,5%). Metade dos inquiridos (50%) solicitam a colaboração do professor de Educação Especial para a planificação do processo de ensino e de aprendizagem que desenvolvem com os alunos com NEE. O assunto tratado com menos frequência nas reuniões formais entre o professor do Ensino Secundário e o professor de Educação Especial (10%) diz respeito à participação na preparação das reuniões entre o professor de Educação Especial e os encarregados de educação ou outros agentes intervenientes na referenciação e/ou avaliação do processo dos alunos com NEE.

Destaca-se o facto de os Diretores de Turma serem, dos inquiridos, aqueles que, em maior percentagem, assinam documentos oficiais, colaboram com o professor de Educação Especial na

elaboração dos relatórios de avaliação dos alunos com NEE e participam na preparação das reuniões entre o professor de Educação Especial e os encarregados de educação ou outros agentes intervenientes na referenciação e/ou avaliação do processo dos alunos com NEE.

Q3. Caracterização das atitudes do professor do Ensino Secundário relativamente às razões, da eventualidade, de quase nunca ou nunca solicitar a colaboração do professor de Educação Especial para a planificação do processo de ensino e de aprendizagem que desenvolve com alunos com NEE.

As razões apontadas pelos 20 (50%) inquiridos para justificar o facto de nunca ou quase nunca solicitarem a colaboração do professor de Educação Especial para a planificação do processo de ensino e de aprendizagem podiam ser até três, e distribuem-se da seguinte forma: 10 (50%) não sentem necessidade; 10 (50%) não têm tempo; 8 (40%) referem que o professor de Educação Especial não tem tempo; 5 (25%) referem não reconhecerem competências ao professor de Educação Especial para os poder ajudar; 3 (15%) referem que o professor de Educação Especial não está predisposto; 3 (15%) referem não estarem predispostos; 2 (10%) referem não sentirem à vontade; 5 (25%) indicam outras razões diferentes das apresentadas como opção, nomeadamente, a especificidade da disciplina que lecionam, não ser cultura da escola, não haver pontos de atuação comuns com o professor de Educação Especial, e só reunirem por razões institucionais.

Q4. Caracterização das atitudes do professor do Ensino Secundário sobre a importância da relação profissional que estabelece com o professor de Educação Especial para as práticas pedagógicas que desenvolve com alunos com NEE.

Os dados recolhidos permitem-nos observar que a maioria dos inquiridos considera importante ou muito importante o esclarecimento prestado pelo professor de Educação Especial sobre as NEE específicas dos seus alunos (77,5%), a cooperação do professor de Educação Especial para o desenvolvimento de um processo de ensino e aprendizagem inclusivo (57,5%), o contributo das reuniões com o professor de Educação Especial para a planificação do processo de ensino e de aprendizagem dos alunos com NEE (55%), a colaboração do professor de Educação Especial para a deliberação e decisão sobre as melhores práticas pedagógicas a adotar, com vista à inclusão dos alunos com NEE (52,5%) e a participação do professor de Educação Especial na reflexão crítica, avaliação e redefinição das práticas pedagógicas que adotam com alunos com NEE (52,5%).

Q5. Caracterização das práticas pedagógicas que o professor do Ensino Secundário desenvolve com alunos com NEE.

Os dados recolhidos permitem-nos observar que, a maioria dos inquiridos quando planificam as aulas consideram sempre ou quase sempre a existência dos alunos com NEE (65%); consideram as orientações do Programa Educativo Individual do aluno com NEE na decisão sobre as práticas pedagógicas que adotam (75%); definem as estratégias que adotam considerando as dificuldades manifestadas pelos alunos com NEE (60%); avaliam diagnosticamente (70%) e formativamente (80%) os conhecimentos e competências dos alunos com NEE e consideram os resultados da avaliação diagnóstica (67,5%) e formativa (75%) na decisão sobre as práticas pedagógicas que adotam; comunicam com clareza e objetividade, aos alunos com NEE, as dificuldades que os mesmos revelam (57,5%) e ajudam-nos a refletir sobre as estratégias que devem adotar para as superar (55%); promovem a cooperação entre alunos com e sem NEE (82,5%), bem como a participação oral/gestual/outra dos alunos com NEE (80%); valorizam as competências em que os alunos com NEE se destacam positivamente (87,5%) e promovem a sua autoestima positiva (90%); colaboram sempre ou quase sempre com os alunos com NEE para a construção do sentido e relevância do trabalho escolar (62,5%).

Q6. Relação entre as atitudes do professor do Ensino Secundário sobre a relação profissional que estabelece com o professor de Educação Especial e a prática pedagógica com alunos com NEE.

Os resultados relativos à eventual relação entre as atitudes dos inquiridos sobre a relação profissional que estabelecem com o professor de Educação Especial e as práticas pedagógicas que adotam com alunos com NEE resultam do cruzamento de diferentes grupos de variáveis: variáveis relativas à ordem de trabalhos das reuniões formais com o professor de Educação Especial, com variáveis relativas à avaliação da importância da comunicação com o mesmo; variáveis relativas à

ordem de trabalhos das reuniões formais com o Professor de Educação Especial, com variáveis relativas às práticas pedagógicas adotadas com alunos com NEE.

Como podemos verificar no Quadro 1, dos 34 (85%) inquiridos que prestam e recebem algumas vezes, quase sempre ou sempre, esclarecimento sobre os seus alunos com NEE, 29 (72,5%) avaliam como importante ou muito importante o esclarecimento prestado pelo professor de Educação Especial sobre as NEE específicas dos seus alunos, na tomada de decisão sobre as práticas pedagógicas que adotam com os mesmos; dos 6 (15%) que quase nunca ou nunca prestam e recebem esclarecimento sobre os seus alunos com NEE, 2 (5%) avaliam como importante o esclarecimento prestado pelo professor de Educação Especial sobre as NEE específicas dos seus alunos, na tomada de decisão sobre as práticas pedagógicas que adotam com os mesmos.

Podemos constatar que existe uma relação entre a frequência com que os inquiridos pedem esclarecimento sobre os alunos com NEE e o grau de importância que reconhecem ao esclarecimento prestado na tomada de decisão sobre as práticas pedagógicas que adotam com os mesmos.

Quadro 1

Esclarecimento sobre os seus alunos com NEE

		Presta e recebe esclarecimento sobre os seus alunos com NEE?					
		Sempre	Quase Sempre	Algu mas vezes	Quase Nunca	Nunca	Total
Como avalia a importância do esclarecimento prestado pelo professor de Educação Especial sobre as NEE específicas dos seus alunos, na tomada de decisão sobre as práticas pedagógicas que adota com os mesmos?	Muito Importante	0 0,0%	2 14,3%	3 17,6%	0 0,0%	0 0,0%	5 12,5%
	Importante	3 100,0%	10 71,4%	11 64,7%	2 40,0%	0 0,0%	26 65,0%
	Pouco Importante	0 0,0%	2 14,3%	3 17,6%	3 60,0%	1 100,0%	9 22,5%
Total		3 100,0 %	14 100,0 %	17 100,0 %	5 100,0 %	1 100,0 %	40 100,0 %

Podemos observar no Quadro 2 que dos 33 (82,5%) inquiridos que partilham, algumas vezes, quase sempre ou sempre, com o professor de Educação Especial as dificuldades que sentem na relação pedagógica com alunos com NEE, 23 (57,5%) avaliam como importante ou muito importante a cooperação do professor de Educação Especial para o desenvolvimento de um processo de ensino e aprendizagem inclusivo; dos 7 (17,5%) que quase nunca ou nunca partilham com o professor de Educação Especial as dificuldades que sentem na relação pedagógica com alunos com NEE,

nenhum (0%) avalia como importante ou muito importante a cooperação do professor de Educação Especial para o desenvolvimento de um processo de ensino e aprendizagem inclusivo.

Podemos verificar que a frequência com que os inquiridos partilham com o professor de Educação Especial as dificuldades que sentem na relação pedagógica com alunos com NEE está relacionada com o grau de importância reconhecido à cooperação do professor de Educação Especial para o desenvolvimento de um processo de ensino e aprendizagem inclusivo.

Quadro 2

Partilha com o professor de Educação Especial

		Partilha com o professor de Educação Especial as dificuldades que sente na relação pedagógica com alunos com NEE?					
		Sempr e	Quase Sempre	Algumas vezes	Quase Nunca	Nunca	Total
Como avalia a cooperação do professor de Educação Especial para o desenvolvimento de um processo de ensino e aprendizagem inclusivo, da sua parte?	Muito Importante	1 14,3%	2 20,0%	3 18,8%	0 0,0%	0 0,0%	6 15,0%
	Importante	5 71,4%	4 40,0%	8 50,0%	0 0,0%	0 0,0%	17 42,5%
	Pouco Importante	1 14,3%	4 40,0%	4 25,0%	3 50,0%	0 0,0%	12 30,0%
	Nada Importante	0 0,0%	0 0,0%	1 6,3%	3 50,0%	1 100,0%	5 12,5%
	Total	7	10	16	6	1	40
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	%	100,0%

Podemos observar no Quadro 3, que dos 29 (72,5%) inquiridos que algumas vezes, quase sempre ou sempre, refletem e decidem em equipa sobre as práticas pedagógicas que melhor se adequam aos seus alunos com NEE, 20 (50%) avaliam como muito importante a colaboração do professor de Educação Especial para a deliberação e decisão sobre as melhores práticas pedagógicas a adotar na sua disciplina, com vista à inclusão dos seus alunos com NEE; dos 7 (17,5%) que quase nunca ou nunca refletem e decidem, em equipa, sobre as práticas pedagógicas que melhor se adequam aos seus alunos com NEE, nenhum avalia como muito importante a colaboração do professor de Educação Especial para a deliberação e decisão sobre as melhores práticas pedagógicas a adotar na sua disciplina, com vista à inclusão dos alunos com NEE.

Quadro 3

Decisão sobre as práticas pedagógicas dos alunos com NEE

	Refletem e decidem, em equipa, sobre as práticas pedagógicas que melhor se adequam aos alunos com NEE?	Total

		Sempre	Quase Sempre	Algumas vezes	Quase Nunca	Nunca	
Como avalia a colaboração do professor de Educação Especial para a deliberação e decisão sobre as melhores práticas pedagógicas a adotar na sua disciplina, com vista à inclusão dos alunos com NEE?	Muito Importante	2	2	2	0	0	6
		100,0%	33,3%	9,5%	0,0%	0,0%	15,0%
	Importante	0	4	10	1	0	15
		0,0%	66,7%	47,6%	20,0%	0,0%	37,5%
	Pouco Importante	0	0	8	4	2	14
	0,0%	0,0%	38,1%	80,0%	33,3%	35,0%	
		0	0	1	0	4	5
	Nada Importante						
		0,0%	0,0%	4,8%	0,0%	66,7%	12,5%
Total		2	6	21	5	6	40
					100,0		
		100,0%	100,0%	100,0%	%	100,0%	100,0%

Podemos observar que a frequência com que os inquiridos refletem e decidem, em equipa, com o professor de Educação Especial sobre as práticas pedagógicas que melhor se adequam aos seus alunos com NEE, está relacionada com a importância reconhecida à colaboração do mesmo para a deliberação e decisão sobre as melhores práticas pedagógicas a adotar com vista à inclusão dos alunos com NEE.

Como podemos verificar no Quadro 4, dos 26 (65%) inquiridos que sempre, quase sempre ou algumas vezes avaliam, em colaboração com o professor de Educação Especial os efeitos das práticas que adotam, na inclusão dos alunos com NEE, 19 (47,5%), avaliam como importante ou muito importante a participação do professor de Educação Especial na reflexão crítica, avaliação e redefinição das práticas pedagógicas que adotam com alunos com NEE; dos 11 (27,5%) que quase nunca ou nunca avaliam, colaborativamente, os efeitos das práticas que adotam, na inclusão dos seus alunos com NEE, 1 (2,5%) avalia como importante ou muito importante a participação do professor de Educação Especial na reflexão crítica, avaliação e redefinição das práticas pedagógicas que adota na sua disciplina.

Quadro 4

Avaliação dos efeitos das práticas adotadas

Avaliam, colaborativamente, os efeitos das práticas que adota, na inclusão dos alunos com NEE?	Total
--	-------

		Quase Sempre	Quase Sempre	Algumas vezes	Quase Nunca	Nunca	
Como avalia a participação do professor de Educação Especial na reflexão crítica, avaliação e redefinição das práticas pedagógicas que adota na sua disciplina, com alunos com NEE?	Muito Importante	0	3	2	0	0	5
		0,0%	37,5%	11,8%	0,0%	0,0%	12,5%
	Importante	1	2	10	3	0	16
		100,0%	25,0%	58,8%	50,0%	0,0%	40,0%
	Pouco Importante	0	3	5	2	2	12
	0,0%	37,5%	29,4%	33,3%	25,0%	30,0%	
	Nada Importante	0	0	0	1	6	7
		0,0%	0,0%	0,0%	16,7%	75,0%	17,5%
Total		1	8	17	6	8	40
					100,0		
		100,0%	100,0%	100,0%	%	100,0%	100,0%

Constatamos que os inquiridos que, com maior frequência, avaliam em colaboração com o professor de Educação Especial os efeitos das práticas que adotam, na inclusão dos alunos com NEE são aqueles que mais valorizam a importância da participação do professor de Educação Especial na reflexão crítica, avaliação e redefinição das práticas pedagógicas que adotam com alunos com NEE, verificando-se uma relação entre as duas variáveis.

Podemos verificar no Quadro 5, que dos 20 (50%) inquiridos que solicitam, quase sempre ou algumas vezes, a colaboração do professor de Educação Especial para a planificação do processo de ensino e de aprendizagem que desenvolvem com os seus alunos com NEE (Tabela 5), 16 (40%) avaliam como importante ou muito importante o contributo das reuniões com o professor de Educação Especial para a planificação do processo de ensino e de aprendizagem dos alunos com NEE; dos 20 (50%) que não solicitam a colaboração do professor de Educação Especial para a planificação do processo de ensino e de aprendizagem que desenvolvem com os seus alunos com NEE, 6 (15%) avaliam como importante ou muito importante o contributo das reuniões com o professor de Educação Especial para a planificação do processo de ensino e de aprendizagem dos alunos com NEE.

Quadro 5

Colaboração do Professor de Educação Especial na planificação: como avalia o contributo?

		Solicita a colaboração do Professor de Educação Especial para a planificação do processo de ensino e de aprendizagem que desenvolve com os alunos com NEE?					
		Quase Sempre	Algumas vezes	Quase Nunca	Nunca	Total	
Com avalia o contributo das reuniões com o Professor de Educação Especial para a planificação do processo de ensino e de aprendizagem dos alunos com NEE?	Muito Importante	1 33,3 %	4 23,5%	0 0,0%	0 0,0%	5 12,5%	
	Importante	2 66,7 %	9 52,9%	6 50,0%	0 0,0%	17 42,5%	
	Pouco Importante	0 0,0%	4 23,5%	4 33,3%	4 50,0%	12 30,0%	
	Nada Importante	0 0,0%	0 0,0%	2 16,7%	4 50,0%	6 15,0%	
	Total	3 100,0%	17 100,0%	12 100,0%	8 100,0%	40 100,0%	

Constatamos que os inquiridos que, com maior frequência, solicitam a colaboração do Professor de Educação Especial para a planificação do processo de ensino e de aprendizagem que desenvolvem com os seus alunos com NEE, são aqueles que avaliam como mais importante o contributo das reuniões com o Professor de Educação Especial para a planificação do processo de ensino e de aprendizagem dos alunos com NEE.

Como podemos observar pelos dados do Quadro 6, dos 20 (50%) inquiridos que solicitam algumas vezes ou quase sempre a colaboração do professor de Educação Especial para a planificação do processo de ensino e de aprendizagem que desenvolvem com os alunos com NEE, 19 (47,5%) planificam, muitas vezes ou quase sempre as aulas das turmas com alunos com NEE, considerando a existência desses alunos; dos 20 (50%) inquiridos que quase nunca ou nunca solicitam a colaboração do professor de Educação Especial para a planificação do processo de ensino e de aprendizagem que desenvolvem com os seus alunos com NEE, 8 (20%) planificam muitas vezes ou sempre as aulas das turmas com alunos com NEE considerando a existência desses alunos, 7 (17,5%) fazem-no algumas vezes e 5 (12,5%) poucas vezes.

Podemos afirmar que os inquiridos, que com maior frequência solicitam a colaboração do professor de Educação Especial para a planificação do processo de ensino e de aprendizagem que desenvolvem com os seus alunos com NEE, são aqueles que com maior frequência planificam as aulas das turmas com alunos com NEE, considerando a existência desses alunos.

Quadro 6

Colaboração do Professor de Educação Especial na planificação: considera a existência de alunos com NEE?

		Solicita a colaboração do Professor de Educação Especial para a planificação do processo de ensino e de aprendizagem que desenvolve com os alunos com NEE?					Total
--	--	---	--	--	--	--	--------------

		Quase Sempre	Algumas vezes	Quase Nunca	Nunca	
Quando planifica as aulas das turmas com alunos com NEE, considera a existência desses alunos?	Sempre	1 33,3 %	8 47,1%	3 25,0%	2 25,0%	14 35,0%
	Muitas Vezes	2 66,7 %	7 41,2%	1 8,3%	2 25,0%	12 30,0%
	Algumas Vezes	0 0,0%	1 5,9%	3 25,0%	4 50,0%	8 20,0%
	Poucas Vezes	0 0,0%	1 5,9%	5 41,7%	0 0,0%	6 15,0%
Total		3 100,0 %	17 100,0%	12 100,0%	8 100,0%	40 100,0%

5 DISCUSSÃO DE RESULTADOS

O presente estudo permitiu-nos analisar, relativamente às reuniões formais entre os professores do Ensino Secundário e o professor de Educação Especial, que as mesmas acontecem maioritariamente nos conselhos de turma, uma vez por período e por iniciativa da direção e/ou do diretor de turma.

Ainda que assinar documentos seja o assunto tratado com maior frequência, qualquer dos outros assuntos tratados nessas reuniões está essencialmente relacionado com as práticas pedagógicas com alunos com NEE, uma vez que os dados revelam que as reuniões entre professor do Ensino Secundário e professor de Educação Especial se constituem como momentos de partilha, colaboração, esclarecimento, avaliação e reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas adotadas ou a adotar com alunos com NEE.

Segundo Melro e César (2010), é necessário que a escola fomente uma cultura profissional mais colaborativa, reflexiva e dialógica que possibilite a construção de projetos educativos inclusivos, capazes de satisfazer as necessidades profissionais dos professores, e torná-los mais capazes de responderem adequadamente à diversidade das necessidades educativas dos seus alunos.

Como referem Lave e Wenger (1990, citados por Simão, Flores, Morgado, Forte & Almeida, 2009) a investigação tem vindo a demonstrar que o crescimento profissional dos professores aumenta quando é valorizado um trabalho colaborativo, em que existe uma constante interação que permite a partilha de experiências de sucesso e a aprendizagem com os erros dos seus pa-res.

Segundo Ainscow (1995) ao qual Sanches e Teodoro (2006) se referem, o processo educativo é o resultado do esforço de todos e todos são responsáveis pela resolução dos problemas que são os seus problemas. Neste sentido, subscrevemos (César, 2012, p. 83) “a necessidade de os diversos especialistas, nomeadamente professores do ensino regular e do ensino especial, trabalharem colaborativamente”, pois, sem um diálogo frequente e produtivo as medidas parcelares que cada um decide e tenta que sejam postas em prática tendem a ser menos efetivas e, eventualmente, menos adequadas ao aluno a que se referem.

Relativamente às razões apontadas pelos inquiridos para não solicitarem a colaboração do professor de Educação Especial para a planificação do processo de ensino e de aprendizagem,

destacamos a falta de tempo e de predisposição, por serem razões apontadas a ambos; não ser cultura da escola, não haver pontos de atuação comuns e só se reunir por razões institucionais, por serem razões, que não fazendo parte da lista apresentada como opção, foram enunciadas pelos inquiridos. Assim, concluímos que a falta de tempo de ambos, que pode estar na origem da falta de predisposição, a inexistência de pontos de atuação comuns (trabalho solitário de ambos), e não ser cultura da escola, são óbices a considerar ao desenvolvimento de processos de ensino e de aprendizagem inclusivos, pois, como afirmam Sanches e Teodoro (2006) para que as respostas encontradas para os problemas sejam eficientes, têm que ser construídas nos contextos em que se desenvolvem os problemas e com os interessados na sua resolução.

Segundo Simão et al, (2009) os contextos e processos colaborativos proporcionam o desenvolvimento da competência técnico profissional dos professores traduzindo se numa maior valorização das oportunidades profissionais e numa maior confiança para enfrentar novas situações. Ressalva a necessidade de se valorizar mais esta dimensão do trabalho colaborativo, sobretudo no que se refere a condições e recursos, nomeadamente tempo, incluindo ainda formação e oportunidades de desenvolvimento profissional em colaboração.

Como afirmam Formosinho e Machado (2008), sem partilha ou diálogo com os pares, sem trabalho cooperativo, o professor não consegue vislumbrar e vivenciar modos alternativos de fazer pedagogia.

Como refere Perrenoud (2005), a diferenciação pedagógica deve ser posta em prática em equipa, para se poder confrontar pontos de vista sobre os alunos, e trabalhar os objetivos e as estratégias em conjunto.

Como salienta Freire (2008), o desenvolvimento de uma educação inclusiva implica grandes mudanças no que diz respeito à articulação dos diferentes agentes educativos, por vezes, inibidas e dificultadas por fatores como as atitudes dos mesmos, sendo, como referem Melro e César (2010), urgente que os professores promovam uma cultura profissional colaborativa e reflexiva, de modo a responderem adequadamente à diversidade dos alunos.

Melro e César (2010) salientam a necessidade de emergirem nas escolas profissionais colaborativos e reflexivos, favoráveis a um trabalho de parceria que leve à experimentação partilhada de soluções singulares e diversificadas para a multiplicidade de situações educativas que surgem no contexto da educação inclusiva. Só nesta condição os professores conseguirão realizar aquilo que lhes é exigido enquanto profissionais, nomeadamente, e como enuncia Perrenoud (2000), organizar e dirigir situações de aprendizagem, conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação, envolver os alunos nas atividades de aprendizagem, trabalhar em equipa e enfrentar os deveres e dilemas éticos da profissão, entre os quais destacamos a análise reflexiva e crítica do trabalho que desenvolvem no sentido da promoção da inclusão de todos os alunos e, em particular, daqueles com NEE.

6 CONCLUSÃO

A maioria dos professores considera importante ou muito importante da parte do professor de Educação Especial o contributo para a planificação do processo de ensino e de aprendizagem, a colaboração para a deliberação e decisão sobre as melhores práticas pedagógicas a adotar, a participação na reflexão crítica, avaliação e redefinição das práticas pedagógicas que adotam e a

cooperação para o desenvolvimento de um processo de ensino e de aprendizagem inclusivo, pelo que reiteramos Sanches e Teodoro (2006) quando afirmam que, para que a educação inclusiva seja uma realidade é necessário criar condições e recursos adequados a cada situação, nomeadamente “professores de métodos e recursos”, consultores de apoio junto dos professores da classe regular, responsáveis por ajudá-los a desenvolver estratégias e atividades que apoiem a inclusão dos alunos com NEE.

Na generalidade os inquiridos desenvolvem quase sempre ou sempre práticas pedagógicas inclusivas, sendo que para a maioria dos inquiridos essas práticas estão relacionadas com a relação profissional que estabelecem com o professor de Educação Especial, uma vez que se constata a existência de uma relação entre a relação profissional e a importância que lhes reconhecem para a tomada de decisão sobre as práticas pedagógicas que adotam com alunos com NEE, para a planificação do processo de ensino e de aprendizagem dos alunos com NEE, para a deliberação e decisão sobre as melhores práticas pedagógicas a adotar com vista à inclusão de alunos com NEE, para a reflexão crítica, avaliação e redefinição das práticas e, portanto, para o desenvolvimento de um processo de ensino e de aprendizagem inclusivo.

Constatamos que as atitudes do professor do Ensino Secundário face à relação profissional que estabelece com o professor de Educação Especial se relacionam com a respetiva prática pedagógica com Alunos com NEE, uma vez que os professores que, com maior frequência, desenvolvem uma relação profissional com o professor de Educação Especial pautada pela colaboração, participação, reflexão, avaliação e decisão partilhadas sobre as NEE dos alunos e sobre a planificação e o desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem, são aqueles que mais valorizam e aproveitam a relação profissional para a sua prática pedagógica.

Sugestões para Investigações Futuras

Consideramos muito interessante que os inquiridos tenham referido como razão pela qual nunca ou quase nunca solicitam a colaboração do professor de Educação Especial para a planificação do processo de ensino e de aprendizagem - não ser cultura da escola.

Parece-nos, por isso, pertinente que estudos futuros caracterizem a cultura das escolas (elementos estruturais determinantes nos processos pedagógicos, organizativos, de gestão e de tomada de decisão), e analisem em que medida a mesma pode estar relacionada com o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas, uma vez que as escolas, segundo Nóvoa (1995), ainda que estejam integradas num contexto cultural mais amplo, produzem uma cultura interna que lhes é própria e que exprime os valores e as crenças que os membros da organização partilham, com repercussões na qualidade de funcionamento da mesma.

Pressupondo a importância da qualidade das relações profissionais na inclusão de alunos com NEE, parece-nos fundamental que futuras investigações se proponham caracterizar as atitudes dos professores de Educação Especial relativamente à aceitação, disponibilidade, cooperação, abertura, reconhecimento e valorização que sentem da parte dos professores do Ensino Secundário e dos restantes profissionais da comunidade educativa.

Também consideramos essencial identificar as dificuldades com as quais os professores de Educação Especial se confrontam diariamente e que comprometem a efetivação da inclusão dos alunos com NEE, nomeadamente as que dizem respeito à formação, ao número de alunos com NEE com os quais trabalham, aos recursos materiais e humanos, e à gestão do tempo para a consecução de todas as competências inerentes à função que desempenham, que não se circunscrevem às contempladas no Decreto-Lei 3/2008 de 7 de Janeiro, a saber, pesquisa e compilação de informação sobre as problemáticas dos alunos com NEE; produção de recursos/materiais de planificação e desenvolvimento de atividades/práticas pedagógicas com

alunos com NEE; análise, avaliação e reflexão crítica sobre os resultados do trabalho desenvolvido; diálogo, partilha e colaboração com os pares; realização de formação enquanto formando e enquanto formador dos pares, nomeadamente no que diz respeito a ações de sensibilização da comunidade escolar sobre as NEE específicas dos alunos, entre outras.

Finalmente parece-nos condição essencial à efetivação da inclusão dos alunos com NEE a realização de estudos futuros sobre as políticas educativas enquanto obstáculo ou facilitador da inclusão, sobre as necessárias adequações na gestão dos horários dos professores, na gestão dos currículos e na definição da missão e das prioridades do sistema educativo no geral e de cada escola em particular, bem como sobre o modo de as realizar e avaliar, sempre no propósito do respeito pela dignidade de todos e de cada um.

7 REFERÊNCIAS

- AEDNEE - Agência Europeia para o Desenvolvimento em Necessidades Educativas Especiais (2003). *Educação inclusiva e práticas de sala de aula*, Odense, Dinamarca: Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação. ISBN: 87-91350-20-4.
- AEDNEE - Agência Europeia para o Desenvolvimento em Necessidades Educativas Especiais (2012). *Perfil de professores inclusivos*, Odense, Dinamarca: Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação. ISBN: 978-87-7110-333-5.
- Carmo, H. & Ferreira, M. (1998), *Metodologia da investigação. Guia para auto aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- César, M. (2012). Educação especial. Pequenos passos: alguns retrocessos e muito caminho para andar. *Interações*, 21, pp. 68-94.
- Correia, L. M. (2010) O Sistema Educativo Português e as Necessidades Educativas Especiais ou quando Inclusão quer dizer Exclusão. In Correia, L. M. (Ed.), *Educação Especial e Inclusão: Quem disser que uma sobrevive sem a outra não está no seu perfeito juízo*. 2.^a Edição. Porto Editora: Porto.
- Decreto-Lei nº3/2008 de 7 de janeiro. *Diário da República*, nº 4 - 1.^a série. Ministério da Educação. Lisboa.
- DGIDC – Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (2009). *Desenvolvimento da educação inclusiva. Da retórica à prática*. Direção de Serviços de Educação Especial e do Apoio Socioeducativo. Estoril: Editora Cercica.
- Duarte, J. B. (2004). Pedagogia diferenciada para uma aprendizagem eficaz. Contra o pessimismo pedagógico, uma reflexão sobre duas obras de referência. *Revista Lusófona de Educação*, 4, 33-50.
- Formosinho, J. & Machado, J. (2008). Currículo e organização – as equipas educativas como modelo de organização pedagógica. *Currículo sem Fronteiras*, v.8. nº 1, 5-6. Universidade do Minho.
- Freire, S. (2008). Um olhar sobre a inclusão. *Revista de Educação*, Vol. XVI, nº 1, 5-20. Instituto Superior D. Afonso III.
- Freixo, M. J. V. (2010). *Metodologia Científica. Coleção: Epistemologia e Sociedade*. Piaget Editora. Lisboa.
- Madureira, I. & Leite, T. (2003). *Necessidades educativas especiais*. Lisboa: Universidade Aberta
- Melro, J. (2012). *Algumas reflexões em torno da conceptualização, dos princípios e das práticas que configuram a educação inclusiva*. Lisboa: Universidade de Lisboa, Instituto de Educação e Escola António Arroio.
- Melro, J. & César, M. (2010). Desafios profissionais da educação inclusiva: a voz dos professores. In A. Estrela, L. Marmoz, R. Canário, J. Ferreira, B. Cabrito, N. Alves, et al. (Eds.), *Actas do XVII Colóquio AFIRSE. A escola e o mundo do trabalho*. Lisboa: Secção Portuguesa da AFIRSE.

- Nóvoa, A. (1995). *As Organizações Escolares em Análise*. Lisboa: Publicações Dom Quixote;
- Perrenoud, P. (2000). *Dez novas competências para ensinar*. S. Paulo: ArtMed
- Perrenoud, P. (2005). *Différencier: un aide-mémoire en quinze points*. Faculté de Psychologie e des sciences de l'éducation. Université de Genève.
- Quivy R. & Campenhoudt L. V. (2003). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Gradiva. Lisboa.
- Sanches, I. & Teodoro, A. (2006). Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos. *Revista Lusófona de Educação*, nº 8, 63-83.
- Simão, A. V., Flores, M. A., Morgado, J. C. Forte, A. & Almeida, T. F. (2009). Formação de Professores em contextos colaborativos. Um projeto de investigação em curso. *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*, nº 8, 61-74.
- Vala, J. & Monteiro, B. (1996). *Psicologia Social*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.