
RESUMO

O presente estudo tem como objectivos conhecer as perspectivas dos professores do ensino básico sobre a educação dos alunos com necessidades educativas especiais (NEE) nas turmas regulares; averiguar a eventual necessidade de criação da figura do professor de educação especial em Cabo Verde; identificar o perfil e funções considerados desejáveis para o professor de educação especial e finalmente identificar as linhas orientadoras da formação de professores em educação especial.

Para a concretização dos objectivos do estudo entrevistamos uma dirigente do Ministério da Educação, duas dirigentes de duas principais instituições de formação de professores e quatro professoras do ensino básico, residentes em três importantes cidades do país (Praia, Mindelo e Assomada); realizamos a análise documental do subsistema da educação especial em três países (Portugal, Espanha e Brasil) e uma análise dos planos de estudo do curso de educação especial em cinco instituições de formação dos referidos países, sendo duas instituições portuguesas (ESELx e UCP), uma espanhola (UE) e duas brasileiras (UFMS e UFSC).

Os resultados do estudo permitiram-nos constatar que os diferentes agentes educativos entrevistados concordam com a inclusão de alunos com NEE nas escolas regulares. Contudo, reconhecem que é necessário criar condições, sobretudo a nível da formação de professores, já que estes apresentam dificuldades na gestão curricular quando têm alunos com NEE na turma. Constatámos, também, que os professores precisam de apoio de um professor especializado em educação especial, que também pode apoiar a direcção da escola, os pais e encarregados de educação e os próprios alunos com NEE, à semelhança do que acontece em Portugal, Espanha e no Brasil.

No presente estudo, foi possível concluir que o professor de apoio, formado em educação especial, é necessário nas escolas básicas. Uma vez que traz vantagens para os professores, pais, órgãos de gestão das escolas e sobretudo para as crianças com NEE. Concluímos ainda que esses profissionais devem ter um perfil e uma formação específica, tendo em conta a realidade cabo-verdiana.

Finalmente, a partir dos resultados obtidos e das conclusões foram deixadas algumas recomendações, com vista à melhoria do atendimento dos alunos com NEE no ensino regular, promovendo desta forma a efectiva inclusão desses alunos.

Palavras-chave: Aluno com necessidades educativas especiais; inclusão; ensino regular; especialização de professores; educação especial.

ABSTRACT

This study aimed to know the perspectives of school teachers on the education of students with special educational needs (SEN) in regular classes, investigate the possible need for the creation of the special education teacher in Cape Verde, to identify the profile and features considered desirable for the special education teacher and finally identify the guidelines for teacher training in special education.

To achieve the objectives of the study we interviewed a leader of the Ministry of Education, two leaders of two major training institutions for teachers and four elementary school teachers, residents in three major cities (Praia, Mindelo and Assomada), we analyzed documentation of the subsystem of special education in three countries (Portugal, Spain and Brazil) and an analysis of the curriculum of the course of five special education training institutions in these countries, two Portuguese institutions (ESELx and UCP), a Spanish (EU) and two Brazilian (UFSM and UFSC).

The results of the study allowed us to see that the different educational agents interviewed agree with the inclusion of pupils with SEN in mainstream schools. However, recognize that it is necessary to create conditions, especially the training of teachers, since they have difficulties in managing curriculum when they have pupils with SEN in the class. We also noted that teachers need support from a specialist teacher in special education, which can also support the school management, parents and guardians and the students with SEN, as is the case in Portugal, Spain and in Brazil.

In this study, we concluded that the support teacher, trained in special education is needed in primary schools. Since advantages for teachers, parents, governing agents of schools and especially for children with SEN. Also concluded that these professionals must have a profile and specific training, in view of the Cape Verdean.

Finally, from the results and conclusions have been left some recommendations to improve the care of pupils with SEN in mainstream education, thereby promoting effective inclusion of these students.

Key-words: students with special educational needs; inclusion; regular classes; teachers specialization; special education.

ÍNDICE GERAL

Introdução.....	6
 Capítulo I – Da Educação Especial à Educação Inclusiva	
1. Educação Especial	8
2. Evolução Histórica da Educação Especial	8
3. Educação Inclusiva	10
4. Organização da Escola Inclusiva.....	11
 Capítulo II – A Formação de Professores no Âmbito da Educação Inclusiva	
1. Formação de Professores para Inclusão.....	20
1.1. Formação Inicial e Inclusão	21
1.2. Formação Contínua e Inclusão	23
2. Formação Especializada em Educação Especial.....	24
 Capítulo III – Educação Inclusiva versus Educação Especial	
1. A Educação Especial como Suporte à Inclusão.....	29
2. Papel do Professor de Educação Especial numa Educação Inclusiva.....	32
 Capítulo IV – Problemática da Investigação	
1. Contextualização do Estudo.....	35
2. Definição do Problema.....	42
3. Questões e Objectivos.....	42
 Capítulo V – Metodologia do Estudo	
1. Plano do Estudo.....	43
2. População em Estudo	45
3. Procedimentos e Técnicas de Recolha de Dados.....	47
3.1. Análise Documental.....	47
3.2. Entrevista Semi-directivas.....	49
4. Procedimento e Técnicas de Análise de Dados.....	60
4.1. Análise de Conteúdo.....	60

Capítulo VI – Apresentação e Discussão dos Resultados

1. Apresentação dos Resultados	63
1.1. Resultados da Análise do Subsistema de Educação Especial	63
1.2. Resultados da Análise da Entrevista Realizada aos Professores do Ensino Básico	69
1.3. Resultados da Análise da Entrevista Realizada aos Dirigentes das Instituições de Formação	75
1.4. Resultados da Análise da Entrevista Realizada ao Decisor Político.....	81
1.5. Resultados da Análise dos Planos de Estudo de Formação de Professores em Educação Especial	85
2. Discussão dos Resultados	89

Conclusões e Recomendações

1. Conclusões	97
2. Recomendações.....	102

Referências Bibliográfias

1. Bibliografias	106
2. Diplomas Legais e Enquadramentos Jurídicos	109
3. Sitografias.....	110

Anexos

Anexo nº1 – Análise Documental do Subsistema de Educação Especial.....	112
Anexo nº2 – Protocolos de Entrevista.....	119
a) Protocolo de Entrevista – Professora da Praia (P1).....	119
b) Protocolo de Entrevista – Professora do Mindelo (P2).....	123
c) Protocolo de Entrevista – Professora de Assomada (P3).....	127
d) Protocolo de Entrevista – Professora de Assomada (P4).....	133
e) Protocolo de Entrevista – Dirigente da Instituição de Formação (DIF1).....	134
f) Protocolo de Entrevista – Dirigente da Instituição de Formação (DIF2).....	139
g) Protocolo de Entrevista - Decisor Político (DME).....	147
Anexo nº3 – Análise de Conteúdo das Entrevistas Realizadas aos Professores.....	150
Anexo nº4 – Análise de Conteúdo das Entrevistas Realizadas às Dirigentes das Instituições de Formação.....	160
Anexo nº5 – Análise de Conteúdo da Entrevista Realizada ao Decisor Político.....	169

Anexo nº6 – Análise dos Planos de Estudo dos Cursos de Educação Especial.....	172
Anexo nº7 – Planos de Estudo do Curso de educação Especial.....	179

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro I	Caracterização dos Professores Entrevistados	46
Quadro II	Caracterização dos Dirigentes das Instituições de Formação Entrevistados	47
Quadro III	Guião de Entrevista Destinado aos Professores do Ensino Básico...	53
Quadro IV	Guião de Entrevista Destinado ao Decisor Político.....	56
Quadro V	Guião de Entrevista Destinado aos Dirigentes das Instituições de Formação.....	59
Quadro VI	Grelha de Análise Documental do Subsistema de Educação Especial	64
Quadro VII	Frequência das subcategorias e categorias da análise realizada à entrevista dos professores	70
Quadro VIII	Frequência das subcategorias e categorias da análise realizada à entrevista dos professores	72
Quadro IX	Frequência das subcategorias e categorias da análise realizada à entrevista dos professores	74
Quadro X	Frequência das subcategorias e categorias da análise realizada à entrevista dos DIF	79
Quadro XI	Frequência das subcategorias e categorias da análise realizada à entrevista dos DIF	80
Quadro XII	Grelha Síntese da Análise dos Planos Curriculares dos Cursos de Educação Especial.....	86
Quadro XIII	Proposta Curricular do Curso de Educação Especial.....	104
Quadro XIV	Distribuição das Disciplinas por Semestre	105

INTRODUÇÃO

A democratização do ensino apoiada na política de educação para todos e na igualdade de oportunidades tem contribuído para a diminuição da exclusão escolar e conseqüentemente para o aumento do convívio com a diversidade no sistema educativo. Segundo Morgado (2003), a implementação da escolaridade obrigatória com a conseqüente admissão na escola de todos os alunos em idade escolar, bem como o aumento dos níveis de mobilidade das populações, colocou definitivamente o problema da diversidade e da heterogeneidade como preocupação incontornável de todos os profissionais ligados às problemáticas da educação e formação de indivíduos. Essa diversidade ultrapassa as diferenças sócio-culturais e económicas, atingindo campos mais complexos, como a inclusão de crianças portadoras de deficiência no ensino regular.

As políticas educativas actuais advogam que a educação de crianças com necessidades educativas especiais (NEE) deve concretizar-se no sistema educativo regular, através do processo inclusivo. Essa inclusão tem sido uma luta em muitos países e Cabo Verde não é excepção, na medida em que a convivência com o diferente perturba a normalidade. O atendimento de alunos com NEE no sistema educativo regular requer modificações profundas nas escolas, as quais durante muito tempo têm estado organizadas em função do aluno médio.

Em Cabo Verde, as políticas educativas apontam para a inclusão de alunos com NEE, isto é, a educação para todos. A sociedade cabo-verdiana já se encontra também sensibilizada com a inclusão, embora consideremos que é preciso trabalhar mais essa questão. O maior problema que se coloca actualmente em Cabo Verde prende-se com a criação de condições para inclusão, de forma a proporcionar aos alunos com NEE uma educação de qualidade. Caso contrário, corre-se sérios riscos de ter alunos com problemas nas escolas regulares apenas a marcar presença. Mais do que colocá-los nas escolas regulares é preciso criar condições para que possam ter sucesso.

A criação de condições para a efectiva inclusão de alunos com NEE nas escolas regulares significa ter estruturas físicas apropriadas, ter materiais didácticos e acima de

tudo ter profissionais preparados para atender convenientemente esses alunos. Quando falamos de profissionais preparados fazemos referência a professores do ensino regular com formação e outros agentes educativos. Acreditamos também que é fundamental ter professores de apoio, especializados em educação especial, que auxiliam e orientam os professores e os pais relativamente a educação de alunos com NEE e que acompanham a aprendizagem desses alunos.

A educação especial tem um papel crucial no sucesso da inclusão, visto que disponibiliza e coloca à disposição das escolas regulares os recursos humanos e matérias especializados, imprescindíveis para a educação dos alunos com NEE.

Em Cabo Verde, fala-se muito da inclusão de alunos com necessidades educativas especiais e da necessidade de formar professores do ensino regular para trabalhar com esses alunos. Contudo, as especializações e o papel da educação especial em todo esse processo é praticamente ignorado. Por essa razão, o presente estudo pretende investigar que condições serão necessários criar para que a educação inclusiva tenha sucesso.

A educação especial que outrora foi segregadora, hoje poderá proporcionar importantes contribuições às escolas regulares, através da disponibilização de conhecimentos técnicos, científicos e pedagógicos, que o professor de educação especial adquire na formação especializada.

O presente trabalho encontra-se estruturado da seguinte forma: possui um *enquadramento teórico*, que suporta toda a discussão do trabalho; uma *problematização da investigação*, que faz a contextualização do estudo e apresenta as questões e os objectivos de investigação; a *metodologia do estudo*, que apresenta o plano do estudo, faz a caracterização da amostra e explica os procedimentos e técnicas de recolha e análise dos dados; a *apresentação e discussão dos resultados*; a *conclusão e recomendações*, onde se pretende tirar as conclusões gerais e deixar as recomendações, com vista a melhoria das condições de inclusão de alunos com NEE; as *referências bibliográficas* que serviram de suporte para a realização deste estudo e finalmente os *anexos*.

CAPITULO I

DA EDUCAÇÃO ESPECIAL À EDUCAÇÃO INCLUSIVA

1. EDUCAÇÃO ESPECIAL

Bautista (1997) define a educação especial como um tipo de educação diferente da praticada no ensino regular e que desenrola paralelamente a esta, destinada a crianças com uma deficiência, incapacidade ou diminuição. A educação especial, nos seus primórdios, funcionava de forma segregada em unidades ou centros específicos.

O referido autor acrescenta que actualmente, a educação especial decorre pelas mesmas vias que a educação regular, isto é, “a escola da discriminação deu lugar à escola da integração; a escola da homogeneidade deu lugar à escola da diversidade.” (p.9) Essas mudanças devem-se, sobretudo, ao surgimento do conceito de necessidades educativas especiais¹, associado ao novo paradigma de educação de crianças com essas necessidades.

2. EVOLUÇÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Segundo Bautista (1997) a abordagem histórica da educação especial pode ser dividida em três épocas, uma primeira, pode ser considerada como a pré-história da educação especial; uma segunda em que surge a educação especial entendida como o assistencialismo e uma educação separada da educação regular e uma terceira e última época em que nos encontramos actualmente.

¹ **Necessidade Educativas Especiais (NEE)** surgiu pela primeira vez em 1978 no Relatório Warnock. Foi uma forma menos estigmatizante de chamar alunos com deficiência e com outros problemas de aprendizagem. NEE “procura sublinhar os problemas de aprendizagem que qualquer criança poderá evidenciar ao longo do seu processo escolar, não decorrendo estes necessariamente de défices individuais.” (Madureira e Leite, 2003 p. 27)

NEE é também definido como sendo “um problema (físico, sensorial, intelectual, social ou qualquer combinação destas problemáticas) que afecta a aprendizagem ao ponto de serem necessários acessos especiais ao currículo, ao currículo especial ou modificado, ou a condições de aprendizagem adaptadas para que o aluno possa receber uma educação apropriada. Tal necessidade educativa pode classificar-se de ligeira a severa e pode ser permanente ou manifestar-se durante uma fase do desenvolvimento do aluno.” (Brennan, 1988 cit in Correia, 1999 p. 48)

A Antiguidade é caracterizada pela ignorância e rejeição do indivíduo deficiente. Em cidades como Esparta as crianças deficientes eram colocadas nas montanhas, em Roma lançadas aos rios. Na Idade Média eram associadas à imagem do diabo e a actos de feitiçaria, por isso eram vítimas de perseguições e execuções.

Nos sécs. XVI, XVII e XVIII, devido ainda a concepções míticas, os deficientes eram colocados em “asilos, hospícios ou prisões, muitas vezes tratados como criminosos por se considerar que a deficiência era o reflexo de uma falha moral grave do indivíduo ou dos pais.” (Madureira, I & Leite, T., 2003 p. 18). Apesar deste cenário ser ainda devastador, surgem neste período algumas iniciativas no sentido de educar crianças com necessidade educativas especiais, destacando-se o trabalho de Ponce de Léon que, em 1520 criou num mosteiro Benedito espanhol uma classe de 12 jovens surdos, a quem ensinou linguagem escrita e a partir daí a articulação oral. Destaca-se ainda a criação da primeira escola pública para surdos, em 1755, pelo abade L'Épée e a criação de um instituto para cegos, em 1784, por Valentin Hiiy. Essas iniciativas foram alastrando um pouco por todo mundo, ligadas às instituições religiosas e com finalidade de benemerência.

Mais tarde, verificou-se o surgimento de instituições especializadas, algumas com finalidades de carácter educativo, todavia numa lógica segregada. Verificou-se ainda o incremento de estudos neste âmbito, embora com forte propensão para área clínica.

Em meados do séc. XX, em muitos países ocidentais, o estado assume a causa da educação especial e esta passa a ser um subsistema educativo público. Segundo Madureira e Leite (2003), neste século houve dois grandes eixos de evolução da educação de crianças deficientes: do assistencialismo à educação especializada e da responsabilização social difusa à responsabilização pública organizada.

Na segunda metade do séc. XX surgem argumentos defendendo que os serviços de educação especial segregados privam as crianças de oportunidades de aprendizagem e reduzem as suas possibilidades de desenvolvimento, desencadeando, mais tarde, processos de integração de crianças deficientes em classes regulares, fortemente impulsionados pelo princípio de normalização. Com esse princípio não se pretendia que todos fossem alunos-padrão, mas que cada um seja aceite com as suas diferenças e tenha uma vida normal, na medida do possível.

Apesar dos bons propósitos da integração, não se verificou o sucesso esperado, na medida em que implicava a adaptação da criança com necessidades educativas especiais aos princípios, valores e práticas já existentes nas escolas.

Com a Declaração de Salamanca, em 1994, surge a perspectiva da inclusão na qual reforça as questões da educação para todos, da igualdade de oportunidade e, claro, da educação de crianças com necessidades educativas especiais numa política inclusiva, em turmas regulares. Nesta perspectiva inclusiva as escolas terão de criar condições ajustadas às dificuldades das crianças com necessidades educativas especiais, de modo, a proporcionar-lhes uma educação de qualidade.

A educação inclusiva pressupõe, segundo Rodrigues (2006), uma participação plena numa estrutura em que os valores e práticas são delineados tendo em conta todas as características, interesses, objectivos e direitos de todos os participantes no acto educativo.”

Em suma podemos dizer que as crianças com necessidades educativas especiais passaram de uma exclusão total a uma tentativa de inclusão efectiva em turmas regulares.

3. EDUCAÇÃO INCLUSIVA

“A inclusão é mais do que um modelo para a prestação de serviços de educação especial. É um novo paradigma de pensamento e de acção, no sentido de incluir todos os indivíduos numa sociedade na qual a diversidade, hoje em dia, é mais normal, do que excepção.” Skrtic (1994) Este novo paradigma pretende introduzir mudanças profundas no sistema educativo, na concretização do princípio da escola para todos, segundo o qual todos os alunos devem aprender juntos independentemente das limitações de cada um, aprimorando pelo acesso e sucesso de todos.

“A educação inclusiva descreve o processo através do qual a escola tenta responder a todos os alunos enquanto indivíduos, reconhecendo e reestruturando a sua organização curricular e a previsão e utilização de recursos para melhorar a igualdade de oportunidades. Através deste processo, a escola constrói a sua

capacidade de aceitar todos os alunos que a desejem frequentar provenientes da comunidade local e, fazendo isto, reduz a necessidade de excluir alunos” (Sebba e Ainscow, 1996 cit in Warwick, 2001 p. 112)

Contudo, a reestruturação das escolas enquadradas nos valores inclusivos não é fácil, devido à historicidade das escolas, que têm vindo a trabalhar na senda da homogeneidade, pouco tolerante à diversidade.

“A inclusão dos valores inclusivos, em muitas escolas, não está isenta de dificuldades e, para muitos, constitui ainda uma caminhada longa e difícil, reflectindo não só toda a historicidade da criação da Escola Pública, mas também os valores de toda uma sociedade globalizante, competitiva e indiferente às diferenças” (Lima-Rodrigues et all, 2007 p. 117)

A implementação da educação inclusiva na verdadeira acepção da palavra é algo que requer tempo e esforço, que pode ser mais ou menos, tendo em conta a história e a cultura de cada país e de cada escola em particular. As escolas inclusivas não nascem da noite para o dia. Pelo contrário, desenvolvem-se através de um longo processo que será baseado na sua experiência, por isso a mudança de cada escola deve ser operada a partir da sua própria cultura e orienta-se, então, para a sua transformação. É a partir das condições reais de cada escola, que é possível melhorar a organização interna e contribuir para uma cultura mais favorável para a mudança educativa. Marchesi (2001, cit in Lima-Rodrigues et all. 2007)

4. A ORGANIZAÇÃO DA ESCOLA INCLUSIVA

Como vimos anteriormente o princípio fundamental da inclusão apresentada na Declaração de Salamanca (1994), consiste em todas as crianças aprenderem juntas, sempre que possível, independentemente das suas capacidades, dificuldades e diferenças que apresentam.

A educação inclusiva baseia-se no pressuposto de que se a escola oferecer um currículo flexível e vinculado aos interesses individuais e sociais dos alunos, garantir acessibilidade de locomoção e comunicação nas suas dependências, e desenvolver

metodologias e práticas pedagógicas que atendam às demandas individuais, todos terão condições de aprender e se desenvolver juntos. (Glat, Pletsch e Fontes, 2007 p. 350)

O estabelecimento da educação inclusiva como política educacional implica uma reorganização da estrutura e cultura da escola para oferecer um ensino de qualidade para todos os educandos, inclusive para aqueles que apresentam necessidades educativas especiais (alunos com deficiência ou com outras condições peculiares de desenvolvimento).

Numa educação inclusiva, assume-se que as diferenças humanas são normais e que a aprendizagem deve ser adaptada às necessidades das crianças, ou seja, aos diferentes estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades, em vez de ser a criança a adaptar-se às concepções pré-definidas do sistema educativo.

A implementação da educação inclusiva constitui uma inovação em muitos sistemas educativos. Por isso, como em qualquer situação de mudança, depara muitas vezes com atitudes de resistência. Num momento de mudança é crucial que a liderança seja forte. “Para assumir a gestão de um estabelecimento de ensino é necessário apresentar uma imagem de coerência, de competência e de segurança que tranquilize os mais inseguros, crie consensos, estimule os indecisos, acalme os extremistas e dê sentido à coexistência.” (Perrenoud, 2001. cit in Lima-Rodrigues, 2007 p. 117)

Nas escolas inclusivas a liderança tem um papel preponderante na transformação da cultura de escola.

“Uma mudança em direcção a uma cultura educativa em que se valorize a igualdade entre todos os alunos, o respeito pelas diferenças, a participação dos pais e a incorporação activa dos alunos no processo de aprendizagem. Enfim, uma mudança que aumente a colaboração entre os professores e que defenda a flexibilidade organizacional e a busca conjunta de soluções para os problemas que se colocam aos alunos.” (Marchesi, 2001 p. 104)

A nível da liderança, pode-se dizer que os directores e gestores escolares têm um papel determinante na resposta às necessidades educativas especiais.

“Entende-se atribuir aos directores das escolas a responsabilidade de promover atitudes positivas por parte de toda a comunidade escolar e de colaborarem de forma eficaz com os professores e com o pessoal de apoio, sendo para tal fundamental equacionar processos de decisão baseados na consulta e na negociação entre os diferentes parceiros educativos.” (Madureira e Leite, 2003 p.37)

Os directores e gestores escolares deverão desenvolver uma gestão flexível, redimensionando recursos pedagógicos, fomentando a ajuda entre as crianças, garantindo o apoio aos alunos com dificuldades e desenvolvendo estrita relação com os pais e com a comunidade.

É importante que os administradores locais, os inspectores, os directores de escola e professores-orientadores tenham formação e participem em seminários sobre a temática das necessidades educativas especiais, a fim de desenvolverem capacidades de liderança nesta área. Com efeito, a responsabilidade da inclusão de crianças com necessidades educativas especiais é de toda a comunidade escolar e representa uma oportunidade, um objectivo para que a escola crie respostas eficazes a todos.

Para a organização da escola inclusiva é ainda importante a forma como o sistema educativo, as escolas e os professores perspectivam o currículo. Numa educação inclusiva, as dificuldades dos alunos são entendidas como decorrentes de limitações existentes no currículo oferecido a todos os alunos e, nessa medida, implicam que a escola desenvolva processos de inovação e mudança curricular que respondam com eficácia a todos os alunos que a frequentam. Segundo Leite (2005) uma concepção de currículo de tipo aberto, permite o nível de flexibilidade suficiente para que cada escola possa ajustar o programa nacional à sua realidade concreta. Portando, a preocupação centra-se na organização, desenvolvimento e implementação de currículos que melhorem as condições de aprendizagem de todos os alunos, através da sua flexibilização. Essa flexibilidade do currículo segundo Madureira e Leite (2003) implica:

- Desenvolver currículos que se adaptem a alunos com interesses e capacidades diferentes;

- Equacionar processos de ensino motivadores da aprendizagem, relacionados com a experiência dos alunos e com situações práticas;
- Integrar no processo educativo a avaliação formativa, para assim ser possível, a alunos e professores, ter informação quer sobre as aprendizagens realizadas, quer sobre as dificuldades ainda existentes, de forma a poder resolvê-las;
- Garantir diferentes formas de apoio aos alunos com NEE, por exemplo, apoio na sala de aula, programas de compensação educativa, apoio especializado realizado ou por um professor ou por outros técnicos;
- Usar os recursos e ajudas técnicas necessárias ao sucesso educativo e ao acesso ao currículo escolar, facilitando a mobilidade, a comunicação e a aprendizagem de alguns alunos.
- Proporcionar às crianças com NEE apoios pedagógicos suplementares tendo como referência o currículo comum e não um currículo diferente.

As crianças com necessidades educativas especiais que frequentam as turmas regulares têm a necessidade de um apoio suplementar, a fim de poderem reduzir a distância que existe em eles e os seus colegas ditos normais no acesso ao currículo comum. A necessidade desse apoio suplementar é referido na Declaração de Salamanca.

“As crianças com necessidades educativas especiais devem receber apoio pedagógico suplementar no contexto do currículo regular e não um currículo diferente. O princípio orientador deve ser o de fornecer a todas as crianças a mesma educação, proporcionando assistência e os apoios suplementares aos que deles necessitam.” (Declaração de Salamanca, 1994 p. 29)

Uma escola inclusiva têm de estar preparada para receber a diversidade e responder convenientemente às suas exigências. Nesse processo, o professor tem um papel fulcral na implementação do currículo. Segundo Freitas (2008), o professor da escola inclusiva deve avançar em direcção à diversidade, deixar de ser mero executor de currículo e programas predeterminados para se transformar em responsável pela escolha de actividades, conteúdos ou experiências mais adequadas ao desenvolvimento das capacidades fundamentais dos seus alunos, tendo em conta suas necessidades. O professor deve ainda conhecer as características individuais dos alunos com necessidades educativas especiais e as diferentes formas de manifestação de suas singularidades. Considera que esta é a condição para que se estabeleça o vínculo necessário entre o ensino e a aprendizagem. Evidentemente não é tarefa do professor

estabelecer diagnóstico, mas espera-se dele uma postura de observação que lhe permita identificar as preferências e facilidades de cada um, assim como as suas limitações.

No que diz respeito à planificação numa escola inclusiva, ela deve ser cooperativa, de forma a que os professores possam definir objectivos, analisar e procurar resolver eventuais situações de problema. “Todo o trabalho a desenvolver deverá basear-se numa efectiva coordenação e cooperação entre os docentes, que lhes permita encontrar respostas adequadas para os alunos, quer em grupo, quer em situação individual de sala de aula.” (Madureira e Leite, 2003 p.37)

A inclusão de alunos com necessidades educativas especiais na sala de aula regular implica a realização de adaptações curriculares, que consiste num processo de “diferenciação curricular que se faz ao nível de um aluno.” (Leite, 2005 p. 14) a referida autora salienta que a elaboração de adaptações curriculares individualizadas não corresponde a um programa geral especialmente construído quando aparecem na sala de aula alunos com problemas, mas pelo contrário, constitui um processo dinâmico e funcional de organização de respostas tendo em conta as características do aluno em questão.

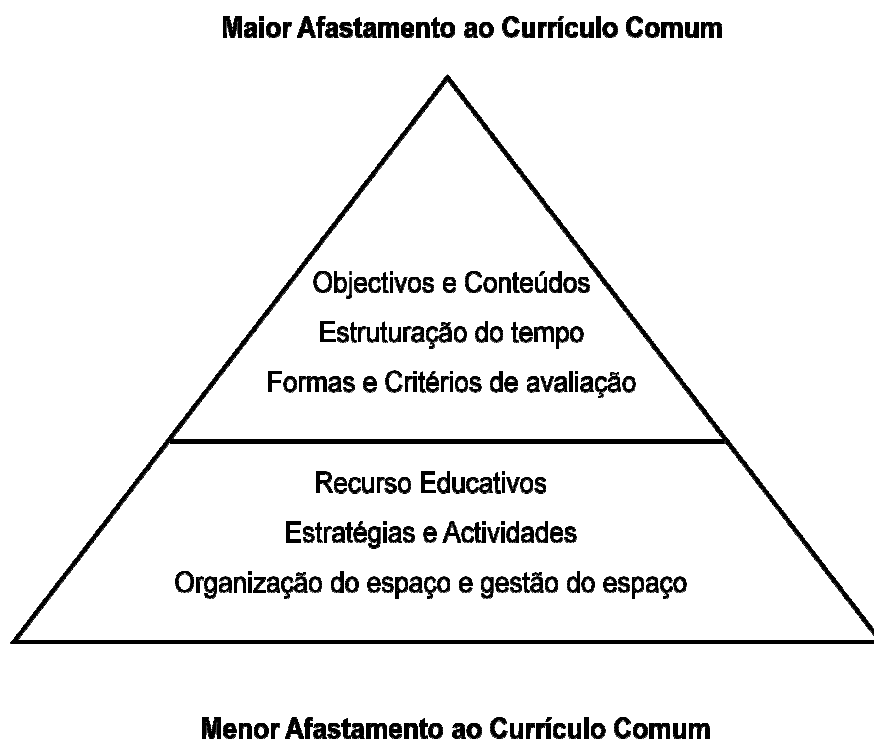
Segundo Leite (2005), seja qual for a metodologia utilizada na sala de aula para realizar adaptações curriculares, é fundamental começar por ter em conta aquilo que o aluno faz juntamente com os colegas, pois a finalidade última da intervenção é o acesso ao currículo comum.

As adaptações curriculares podem ser realizadas a vários níveis, nomeadamente:

- a) Organização do espaço e dos equipamentos;
- b) Estratégias e actividades
- c) Recursos
- d) Avaliação e duração temporal
- e) Conteúdos e objectivos

A ordenação destes níveis caracteriza o maior ou menor afastamento do currículo comum, isto é, adaptações ao nível da organização do espaço e dos equipamentos e a nível de actividades e estratégias implicam um menor afastamento do currículo comum,

enquanto adaptações ao nível dos conteúdos e objectivos implicam um maior afastamento do currículo comum. O esquema seguinte ilustra esta ordenação.



Adaptado de Leite (2005, p.15)

Quanto menor o afastamento ao currículo comum, maiores são as possibilidades de o aluno seguir o seu percurso académico. Nesse sentido, o professor poderá fazer esforços no sentido esgotar todas as possibilidades existentes nos níveis que se encontram na base da pirâmide.

Neste sentido, a construção de uma escola inclusiva implica mudanças a nível da prática pedagógica. Segundo Madureira e Leite (2003), a nível da sala de aula um dos factores mais relevantes prende-se com a forma como os professores conceptualizam as tarefas de aprendizagem que propõe aos alunos. Neste sentido, a criação de salas inclusivas pressupõe que os professores tenham a capacidade de:

- Planificar para a classe no conjunto, abrangendo assim todos os alunos;
- Improvisar, ou seja, ter a capacidade de alterar a planificação em função das situações singulares que surgem no dia-a-dia escolar, em função dos comportamentos manifestados pelos alunos;

- Utilizar recursos existentes na sala de aula – os alunos – que naturalmente podem contribuir para a aprendizagem (através de trabalhos de grupo e de trabalho a pares).

Numa escola inclusiva espera-se que o professor valorize a aprendizagem cooperativa, onde os alunos têm oportunidade de aprender uns com os outros e apoiarem-se mutuamente. Essa forma cooperativa de aprender faz com que o aluno mais célere a terminar as tarefas escolares não fique com um tempo “morto” para perturbar a turma. Em vez disso, apoia o colega mais lento a avançar.

“A relação entre pares exerce um papel fundamental na aprendizagem dos educandos e o confronto das diferentes capacidades cognitivas entre aluno/aluno e aluno/professor é que facilita a problematização das situações e o compartilhamento de conhecimentos.” (Freitas, S. 2008 p.23)

Para Morgado (2003), os professores aumentam a qualidade da sua prática pedagógica quando:

- Diferenciam metodologias e diversificam situações de aprendizagem;
- Demonstam expectativas positivas;
- Promovem a autonomia;
- Regulam o processo ensino/aprendizagem;
- Estabelecem climas positivos na sala de aula;
- Organizam o trabalho de forma consistente;
- Reforçam os sucessos e os reforços dos alunos;
- Estimulam os alunos para o trabalho cooperado.

Actualmente, com o enraizamento da educação inclusiva é fundamental que a escola identifique e responda a uma variedade de capacidades dos alunos, através da diferenciação pedagógica. Segundo Visser (1993 cit in Grave-Resendes e Soares, 2002) entende-se por diferenciação pedagógica o processo segundo o qual os professores se defrontam com a necessidade de fazerem progredir no currículo, uma criança em situação de grupo, através da selecção apropriada de métodos de ensino e de estratégias de aprendizagem. A diferenciação pedagógica implica a diversificação de metodologias e situações de aprendizagem, a fim de proporcionar oportunidade de aprendizagem. Pois, cada criança tem a sua forma de aprender e de resolver problemas. Como afirma

Morgado (2003, p.60), “Se os professores ensinam de forma diferente e os alunos aprendem de forma diferente, então o ensinar e o aprender deverão mobilizar um conjunto diferenciado de estratégias que se tornem compatíveis entre si.”

O sucesso dos alunos, sobretudo daqueles que apresentam dificuldades depende grandemente dos recursos disponíveis. Os recursos podem ser de diferentes ordens:

- Físicos (ex. casas de banho adaptadas, rampas, salas de recurso)
- Didáticos (ex. materiais que apoiam a aprendizagem concreta,)
- Tecnológicos (ex. computadores; softwares adaptados a determinado tipo de deficiência);
- Humanos (ex. professor de apoio, que presta um apoio suplementar à criança com problema) “No que diz respeito ao atendimento de alunos com NEE, entende-se que estes deverão receber os apoios suplementares que precisam de forma a terem uma educação eficaz ”(Madureira e Leite, 2003 p.36)

Segundo Rodrigues (2006), uma escola inclusiva que atenda por exemplo alunos com deficiência mental tem que ser capaz de proporcionar, pelo menos, o mesmo tipo de serviço da escola especial. Se não, porque irão os pais preferir a inclusão, se isso tem um efeito devastador na sua qualidade de vida? O referido autor afirma ainda que promover a inclusão é criar serviços de qualidade e não democratizar para todos as carências.

Quanto à avaliação, a Declaração de Salamanca (1994) recomenda que a avaliação formativa deve integrar-se no processo educativo regular, de modo a permitir que os alunos e os professores se mantenham informados sobre o nível de conhecimento atingido e de modo a que sejam identificadas as dificuldades e se ajudem os alunos a ultrapassá-los. Importa salientar que a avaliação pode sofrer adaptações de acordo com as necessidades da criança. Segundo Leite (2005) a avaliação das aprendizagens dos alunos com necessidades educativas especiais durante e no final do ano lectivo pode sofrer modificações a quatro níveis:

1. Modificação nos instrumentos de avaliação – ex: instrumentos de auto-avaliação de processo e produtos; fichas ou testes Braille e computadores adaptados a características motoras específicas;
2. Modificação nas modalidades de avaliação – ex: recurso a português escrito com alunos surdos sem domínio do português oral;
3. Modificação no tempo de avaliação das avaliações – ex: disponibilizar mais tempo aos alunos NEE, se for necessário;
4. Modificações simultaneamente nos instrumentos, modalidades e tempo de duração das situações de avaliação – dependendo da necessidade do aluno.

De um modo geral, podemos constatar que a implementação dos diferentes aspectos relativos à organização de uma escola inclusiva requer a formação de professores em educação especial, que apoiem os professores regulares. É também importante que os professores adquiram algum conhecimento na área das necessidades educativas especiais na formação inicial.

CAPITULO II
A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO
INCLUSIVA

1. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A INCLUSÃO

A formação de professores é definida por Rodrigues Dieguez (1980, cit in Garcia, 1999 p. 22) como sendo o ensino profissionalizante para o ensino. Isto é, um ensino intencional que prepara os sujeitos que serão responsáveis pela educação das gerações mais novas.

“Entende-se por formação inicial de professores o início, institucionalmente enquadrado e formal, de um processo de preparação e desenvolvimento das pessoas, em ordem ao desempenho e realização profissional numa escola ao serviço de uma sociedade historicamente situada” (Estrela, 2002, p.18). Por esta razão, a autora equaciona a formação de professores como um problema político, “pois os professores são formados para uma escola que exerce determinadas funções dentro de uma sociedade concreta, portadora de um passado e de um ideal de futuro e que, por isso, assinala ao cidadão determinados papeis dentro da polis, para o desempenho das quais deve ser educado” (p.18). Actualmente, essa sociedade específica sofre, cada vez mais, influências do exterior, resultante de um processo de globalização.

Com efeito, no mundo actual, dominado pela globalização e pelo impacto do conhecimento científico e tecnológico em todas as dimensões da vida social, é natural que as instituições de formação de professores se interroguem sobre a formação que estão a facultar aos futuros docentes para que eles possam responder convenientemente às exigências que a escola do presente coloca e sejam receptivos às perspectivas do futuro.

A formação de professores é, desde há muito tempo, uma das preocupações dos sistemas educativos que, de um modo geral, a perspectivam tendo em conta a formação inicial e a formação contínua, entendida como formação permanente. Segundo Estrela (1994) o êxito ou o fracasso de um sistema educativo depende, em grande parte, da qualidade dos seus professores.

Segundo Madureira e Leite (2007 p.12), “falar da educação inclusiva implica equacionar dispositivos de formação de professores (inicial, contínua e especializada) que, tendo a diferença como valor educativo de referência, desenvolvam práticas que permitam aos docentes o desenvolvimento de competências científicas, pessoais e interrelacionais necessárias para responder, de forma singular e única, às necessidades de cada aluno”.

1.1. Formação Inicial e Inclusão

Como vimos antes, a formação inicial é um período de preparação orientada e sistematicamente organizada para o exercício da profissão docente (Estrela, T. 2002). Este período constitui ainda o primeiro contacto dos futuros docentes com as informações relativas à educação de crianças com necessidades educativas especiais em turmas regulares.

Segundo Correia (1999), a filosofia da integração/inclusão exige uma preparação diferente do professor do ensino regular, que deverá assumir uma maior responsabilidade quanto ao ensino de alunos com necessidades educativas especiais. Portanto, os cursos de formação inicial deverão incluir uma cadeira das necessidades educativas especiais. O referido autor considera que só assim é que o professor do ensino regular poderá vir a adquirir um mínimo de aptidões necessárias para lidar com crianças com necessidades educativas especiais, ou seja, o tipo de formação recebida permitirá identificar os casos de risco e intervir apropriadamente, com ou sem apoio do professor de educação especial. Naturalmente os casos mais graves seriam encaminhados para o professor de educação especial e/ou para outros especialistas.

“Todos os professores necessitam de algum conhecimento sobre deficiência e dificuldades de aprendizagem, algumas competências para o ensino de alunos com NEE e a capacidade para contribuir para a avaliação de alunos mais evidentes” (Hegarty, 2001 p.88)

Essa ideia é reforçada por Torres-González (2002), que afirma ser necessário a qualquer aluno formando para ser professor receber uma adequada preparação básica, que lhe proporcionasse algumas estratégias para desenvolver seu trabalho com alunos que apresentam necessidades específicas de modo a poder oferecer-lhes respostas adequadas em situações quotidianas.

Segundo Madureira e Leite (2007) a formação inicial de professores no âmbito da educação inclusiva, prende-se com a introdução de uma disciplina sobre as necessidades educativas especiais, organizada em função do acesso dos alunos ao currículo e não em função das problemáticas que apresentam. Essas informações devem ser reforçadas nas disciplinas de didáctica (da matemática, da língua portuguesa, etc.) onde as abordagens dos processos de aprendizagem específica dessas áreas curriculares são também direccionadas para formas de diferenciação do ensino. Não seria apenas a disciplina de necessidades educativas especiais a abordar questões relacionadas com a diferenciação pedagógicas, mas sim todas as outras disciplinas, contribuindo desta forma, para uma abordagem integrada da intervenção com alunos que apresentam dificuldades.

O desenvolvimento de atitudes inclusivas constitui um aspecto extremamente importante que deve ser privilegiada na formação inicial, isso porque constitui o primeiro passo para o êxito no atendimento de alunos com necessidades educativas especiais em turmas regulares. A aceitação da diferença, a disponibilidade para a gestão de turmas inclusivas e a negação da inevitabilidade do insucesso dos alunos que tem dificuldades são aspectos que podem ser trabalhados na formação inicial. Esta formação segundo Madureira e Leite (2007) tem ainda de desenvolver nos formandos um conjunto de capacidades, nomeadamente de observação e avaliação de necessidades educativas dos alunos; de organização e gestão de processos de diferenciação pedagógica em sala de aula; mobilização e articulação de conhecimentos disciplinares e de conhecimentos sobre aprendizagem e ensino; análise e reflexão sobre a sua prática e os efeitos dela no desenvolvimento e na aprendizagem dos alunos; questionamento da prática à luz da teoria e da teoria a partir da análise da prática e resolução de incidentes críticos, situações problemáticas e dilemas éticos.

Apesar de todos os esforços desenvolvidos a nível da formação inicial, é imprescindível que na formação contínua o professor desenvolva as questões das necessidades educativas especiais, tendo em conta as suas necessidades reais. Nesse momento os docentes já se encontram no exercício da sua função, onde deparam com novas dificuldades e constantes interrogações.

1.2. Formação Contínua e Inclusão

A formação contínua de professores constitui um processo de desenvolvimento profissional. Por isso, é extremamente importante que essa formação parta das necessidades dos professores, em vez de ser uma imposição exterior, a qual muitas vezes não vão de encontro aos problemas vivenciados pelos professores nas salas de aulas e pela qual não se sintam motivados. A mesma ideia é defendida por Madureira e Leite (2007), que consideram vantajoso o facto da formação contínua para a inclusão partir das necessidades de formação decorrentes da prática profissional e implementar dispositivos que permitam implicar e envolver professores no processo formativo, de forma a que estes sejam capazes de analisar e resolver as situações-problema com que deparam no seu quotidiano.

Segundo Madureira e Leite (1999), as necessidades de formação dos professores para a inclusão surgem a três níveis nomeadamente:

- **A nível do desenvolvimento e aperfeiçoamento da prática pedagógica** (dificuldades nos processos de organização e gestão do grupo e das actividades; dificuldades na relação pedagógica com alunos com necessidades educativas especiais e dificuldades na intervenção pedagógica com esses alunos)
- **A nível da relação sobre as atitudes e valores subjacentes à acção educativa** (representações negativas sobre os alunos com necessidades educativas especiais e a sua evolução escolar; atitudes de receio face a determinados tipos de problemáticas; percepção da inclusão como factor de insatisfação profissional)
- **A nível da actividade docente geral** (dificuldades de colaboração com outros agentes educativos, nomeadamente os professores de educação especial)

Ainda em relação às necessidades de formação contínua, Correia (1999) considera que no caso dos professores do ensino regular e, tendo em conta a promoção do sucesso da integração/inclusão do aluno com necessidades educativas especiais, a formação contínua deve prepará-los para:

- Compreender como as incapacidades ou desvantagens afectam a aprendizagem;
- Identificar as necessidades educativas e desenvolver experiências de aprendizagem prescritas;
- Individualizar a educação;
- Compreender a situação emocional da criança;
- Utilizar os serviços de apoio;
- Promover uma comunicação efectiva com os pais;
- Perceber o processo administrativo que leva à organização e gestão do ambiente de aprendizagem.

O desenvolvimento da formação contínua centrado na escola, “com a participação dos professores de educação especial e, eventualmente de outros profissionais, pode constituir um meio de, progressivamente se superarem as dificuldades e preocupações atribuídas pelos professores à inclusão de alunos com necessidades educativas especiais, contribuindo-se assim para a criação de comunidades escolares confiantes face à diversidade.” (Madureira e Leite, 2007 p.15)

Perante a complexidade do atendimento de crianças com necessidades educativas especiais em turmas regulares, não basta termos professores do ensino regular formados, mas é também fundamental a presença de, pelo menos, um especialista em educação especial. Esse especialista apoia os professores do ensino regular na educação de crianças com necessidades educativas especiais, a direcção da escola e os pais e/ou encarregados de educação.

2. A FORMAÇÃO ESPECIALIZADA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

“A educação inclusiva não elimina a necessidade de professores especializados e a sua formação continua a ser necessária.” (Hegarty, 2001 p. 89)

Segundo Zabalza (1994, cit in Madureira e Leite, 2007), face às funções actualmente atribuídas ao professor de educação especial nas escolas regulares, a formação especializada em educação especial deverá abranger quatro dimensões, a saber: a

aquisição de conhecimentos sobre os sujeitos com necessidades educativas especiais; o domínio dos conteúdos a leccionar; o conhecimento sobre a escola enquanto organização; e a consciência de si próprio e das suas características particulares enquanto profissional.

Correia (1999) defende que para um professor de educação especial ter um desempenho cabal a nível das suas funções, é imprescindível o desenvolvimento de programas de formação que promovam a aquisição de competências necessárias para um adequado atendimento de alunos com necessidades educativas especiais.

De acordo com Correia (1993, cit in Correia 1999) um bom programa de formação deve levar o professor a adquirir as seguintes competências:

- Possuir capacidades de diagnóstico, prescritivas e de avaliação processual;
- Ter conhecimento dos currículos regulares e ser capaz de identificar, adaptar e implementar currículos alternativos;
- Ter conhecimentos aprofundados do tipo de materiais educacionais usados na implementação de programas, bem como das novas tecnologias aplicadas à educação especial;
- Ter conhecimento de todo o processo de avaliação educacional;
- Perceber o processo administrativo que leva à organização e gestão do ambiente de aprendizagem;
- Ter conhecimento de técnicas escolares de orientação (vocacional) e aconselhamento;
- Ter facilidade nas relações humanas e públicas (contactos com administradores, gestores, colegas, pais e alunos).

Segundo as recomendações da Declaração de Salamanca (1994), a formação especializada em educação de crianças com necessidade educativas especiais que conduz a qualificações adicionais deverá normalmente ser integrada ou seguir-se ao treino e experiência no ensino regular de forma a permitir a complementaridade e mobilidade. A referida declaração acrescenta ainda que é preciso formar professores especializados, a fim de que estes sejam capazes de trabalhar em diferentes situações e possam assumir um papel-chave nos programas para alunos com necessidades

educativas especiais. A formação especializada deve ter uma parte inicial que aborda todas as deficiências (um tronco comum) e depois oferecer especializações em uma ou mais deficiências específicas.

O sucesso da educação inclusiva depende grandemente da formação de professores e, a formação especializada constitui uma componente importante. Os professores de educação especial desempenham um papel extremamente importante na melhoria do atendimento de alunos com necessidades educativas especiais, através do desempenho das várias funções na escola, sobretudo o apoio que prestam aos alunos, aos professores, à escola e aos pais e encarregados de educação

Modelos de Formação de Professores em Educação Especial

Sanches (1995) defende que os cursos de formação de professores de educação especial orientam-se, mais recentemente, segundo uma perspectiva cognitivista, investindo no processo a desenvolver. A perspectiva médico-psicológica tem vindo a dar lugar a uma tendência pedagógico-educativa em que a reflexão /inovação das práticas quotidianas é o ponto de partida e o ponto de chegada de toda a formação.

Segundo Hegarty (2001) que muitos países desenvolveram a tendência para formar professor de educação especial num sistema separado do da formação de professores das escolas regulares, o que no contexto de uma educação inclusiva é um modelo muito desadequado. Nesse sentido, o referido autor refere que existe uma progressiva tendência para que a formação especializada tenha lugar após a formação básica e, em alguns casos, mesmo só após alguns anos de experiência profissional. Por essa razão, existe uma multiplicidade de opções para a formação especializada que são por regra pós-graduação.

Torres-González (2002) afirma que a revisão literária sobre a formação de professores em educação especial indica duas tendências claras, que levam a destacar a existência de dois tipos de programas de formação: categoriais e não-categoriais. Nos modelos categorizados, a formação dos profissionais realiza-se com base nas categorias deficitárias o que origina especializações baseadas nos deficits, como por exemplo:

professor de educação especial especializado em cegos. Os modelos não-categorizados é um movimento recente, não só pelas demandas emergentes na implementação da integração, como também porque os modelos formativos polivalentes respondem à filosofia e aos princípios de normatização e integração, que são básicos na orientação conceitual dos programas formativos.

Zabalza (1994 cit in Tores-González, 2002) assinala que o modelo médico concede maior importância à atenção baseada nas carências, o que implica uma grande especialização por parte dos profissionais para dar respostas educativas às distintas deficiências (aproxima-se dos modelos categorizados), enquanto o modelo pedagógico centra a sua atenção na normalização do meio de vida dos alunos e, portanto, os profissionais devem possuir um conhecimento básico de como trabalhar com os alunos com necessidades educativas especiais (aproxima-se dos modelos não-categorizados).

Para além dos modelos existem orientações conceituais que influenciam a formação de professores na área da educação especial. Segundo Marcelo (1994 cit. In Torres-González, 2002) há uma série de orientações conceituais que influenciam a formação de professores em geral e na educação especial em particular, nomeadamente:

1. Orientação prática – o enfoque é dada à dimensão artística do ensino. Nele a educação especial é considerada um trabalho artesanal. A aprendizagem é produzida como resultado da experiência e da observação do profissional, destacando-se como principal estratégia de formativa a aprendizagem obtida na prática.
2. Orientação académica – concebe a formação profissional como um processo de transmissão de conhecimentos científicos e culturais. Na educação especial essa tendência formativa é usada quando se concebe os profissionais como especialistas eruditos de um conhecimento.
3. Orientação tecnológica – entende o professor como um técnico que domina as aplicações do conhecimento científico, produzido por outros e transformados em regras de actuação. O professor de educação especial é visto como um especialista que proporciona “receitas” aos professores sobre como actuar.

4. Orientação personalista – concebe a educação como dependente de processos biográficos particulares, destacando o carácter pessoal do ensino, no sentido de que cada sujeito desenvolve suas estratégias peculiares de aproximação e percepção do fenómeno educativo.

5. Orientação social reconstrucionista – coloca a necessidade de superar a racionalidade técnica que tanto influiu na formação de professores, propondo uma orientação crítica e concebendo a reflexão como instrumento básico de aprendizagem. Essa orientação formativa é a que melhor combina com a maioria dos princípios identificados como paradigmáticos da nova educação especial.

“Embora nenhuma dessas orientações abranja, em sua totalidade, a complexidade da formação dos professores de educação especial, é certo que algumas mostram maior sensibilidade pelas questões próprias à diversidade. Portanto, consideramos necessário que tanto os formuladores de projectos quanto os participantes nos processos formativos assumam o compromisso aberto, crítico e comprometido na busca de marcos conceituais contextualizados, sensíveis e coerentes com as proposições da diversidade.” (Torres-González, 2002 p. 243)

CAPITULO III

EDUCAÇÃO ESPECIAL VERSUS EDUCAÇÃO INCLUSIVA

1. A EDUCAÇÃO ESPECIAL COMO SUPORTE À EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A educação especial por ser um campo especializado no atendimento de crianças com necessidades educativas especiais assume um papel preponderante no sucesso da educação inclusiva. Isto é, superada a segregação, os especialistas em educação especial têm um papel determinante no sistema educativo regular, onde os seus conhecimentos são valiosos apoios para o professor regular e para a criança com NEE, que para além da sala de aula, precisa de um atendimento especializado suplementar. Vários autores defendem uma escola inclusiva, onde os conhecimentos da educação especial não são ignorados, mas sim aproveitados como uma mais-valia.

“ ...acredito que é no interlaçamento entre a educação geral e a educação especial que se dará base para a proposta de educação para todos, tanto nas suas dimensões relacionadas às políticas públicas, da formação de professores e das práticas pedagógicas, quanto das possibilidades e das acções para que o processo de inclusão educacional da pessoa com necessidades educativas especiais seja implementado. ” (Freitas, S. 2008 p.20)

De acordo com a realidade de cada país, não só os recursos humanos, mas também os recursos materiais e didácticos das escolas especiais podem ser aproveitados para o desenvolvimento das escolas inclusivas.

“A situação relativa aos alunos com necessidades educativas especiais varia enormemente de país para país. Existem, por exemplo, países com sistemas bem estabelecidos de escolas especiais para alunos com deficiências específicas. Estas escolas podem representar um recurso valioso para o desenvolvimento das escolas inclusivas. O pessoal dessas instituições possui os conhecimentos necessários para a avaliação precoce e a identificação das crianças com deficiência. As escolas especiais também poderão servir como centros de formação e de recursos para o pessoal das escolas regulares. Finalmente, as escolas especiais – ou unidades dentro das escolas inclusivas – podem continuar a prestar a educação mais adequada a um número relativamente reduzido de crianças com deficiência que não podem ser atendidas de forma eficaz nas classes ou escolas regulares.” (Declaração de Salamanca, 1994 p. 21)

Em muitos países o investimento na educação especial já existe e, por isso esses recursos têm que ser geridos de forma a apoiar as escolas regulares, proporcionando aos alunos com NEE uma resposta de maior qualidade. Nos países onde o investimento em educação especial não existe, ou são poucos, pode-se investir nessa área, com vista a apoiar crianças com NEE no ensino regular. Essa educação especial não surgiria na sua forma pura, mas sim vocacionada para uma resposta especializada complementar aos alunos com NEE numa escola regular, impulsionando desta forma a educação inclusiva. “Nas escolas inclusivas, os alunos com necessidades educativas especiais devem receber o apoio suplementar de que precisam para assegurar uma educação eficaz” (Declaração de Salamanca, 1994 p. 21) Esse apoio suplementar é disponibilizado pela educação especial, que também tem evoluído a esse nível.

“Tradicionalmente, desenvolveram-se modelos de atenção directa às necessidades educativas especiais dos alunos em lugares segregados, turmas de educação especial, atendidas por professores especialistas. Predomina, actualmente, o modelo de serviços no qual o professor especialista apoia o professor e os alunos na sala de aula comum, o que poderíamos denominar de dupla orientação, ou em espaço fora da sala durante períodos de tempo predeterminados em conjunto” (Torres-González, 2002 p. 201)

O referido autor (p. 201 e 202) acrescenta ainda que os modelos baseados em estruturas de serviço apresentam-se como um contínuo de alternativas escalonadas, que vão desde a integração total até a atenção a crianças deficientes em regime de internato. Esses modelos continuam a desempenhar um papel importante, na medida em que não são categorizados, já que os alunos não são incluídos num determinado nível ou modalidade educativa em função do tipo de deficiência que possuem, mas de acordo com uma avaliação exaustiva das suas necessidades especiais.

Reynolds e Bich (1962. Cit in Torres-González, 2002 indicam as vantagens dos modelos em cascata:

1. Uma das suas principais metas é oferecer apoio às aulas comuns;
2. Proporcionar um marco a esses estudantes só quando é imprescindível;
3. Eliminam a distinção entre a educação especial e a educação geral para que a adaptação se realize mais facilmente e seja regida pelas necessidades educativa dos estudantes;
4. Os professores regulares e especiais colaboram e partilham responsabilidades para com os estudantes;

5. Empenham-se para que os alunos com necessidades educativas especiais sejam educados em aulas regulares

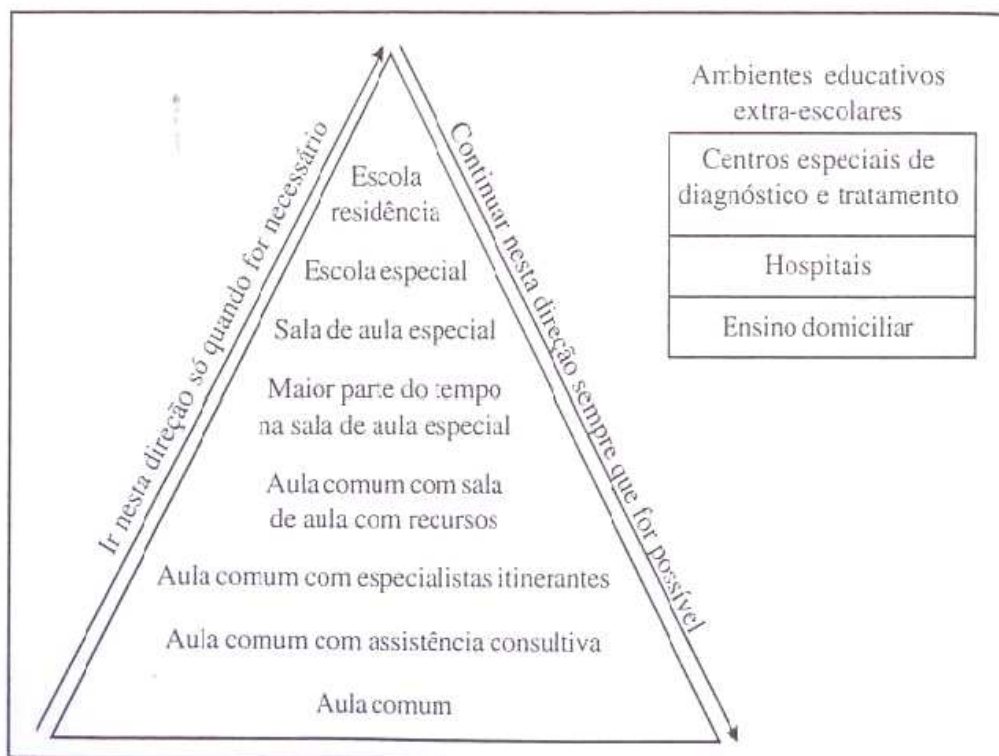


Gráfico 5.1 – Sistema em cascata de Reynolds (1962, cit. em Monereo, 1988b, p. 40).

Cit in Torres-González, 2002

Existem muitos outros modelos de apoio a crianças com necessidades educativas especiais, cuja meta é o apoio à inclusão dessas crianças em turmas regulares. Para além do apoio interno (da educação especial), a escola pode recorrer apoios externos de “profissionais que não fazem parte das escolas, como psicólogos, pedagogo, fonoaudiólogos, etc.” (Torres-González, 2002 p. 209)

A educação especial não deve ser concebida como um subsistema educativo especializado à parte, onde os alunos com deficiência são segregados, mas sim como um conjunto de metodologias, recursos e conhecimentos (materiais, pedagógicos, humanos) que a escola regular precisa para atender a diversidade de alunos que recebe, sobretudo aqueles que precisam de uma proposta diferenciada de ensino e aprendizagem.

“Esta forma de actuação da educação especial não é contraditória aos princípios da educação inclusiva, ao contrário, numa escola aberta à diversidade as duas

propostas se complementam. A educação especial constitui-se como um arcabouço consistente de saberes teóricos e práticos, estratégias, metodologias e recursos que são imprescindíveis para a promoção do processo ensino-aprendizagem de alunos com deficiência e outros comprometimentos, matriculados no ensino regular. Como vem sendo apontado por inúmeros autores, sem tal suporte dificilmente esses alunos alcançarão sucesso acadêmico.” (Glat, Pletsch e Fontes, 2007 p.345)²

O professor de educação especial é um importante recurso da educação especial que pode ser aproveitada nas escolas regulares inclusivas.

2. PAPEL DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NUMA ESCOLA INCLUSIVA

As escolas regulares abriram as suas portas para receberem alunos com necessidades educativas especiais, que antes eram segregados em instituições de ensino específicas para determinada deficiência. Não obstante esse grande feito, as escolas regulares têm que estar cientes que é imprescindível criar condições para que os alunos com necessidades educativas especiais tenham acesso a uma educação de qualidade. Um apoio suplementar de especialistas é uma necessidade concreta que não deve ser ignorada. “Os alunos com necessidades educativas especiais, sobretudo aqueles que apresentam problemáticas de alta intensidade e baixa frequência³, requerem também, como vimos, recursos humanos acrescidos: professores de educação especial, terapeutas, etc ” (Leite, 2005 p. 20)

O professor de educação especial que trabalha na escola regular assume designações distintas, consoante os países. Em Portugal e Espanha, por exemplo, são chamados de professor de apoio, no Reino Unido de coordenador de necessidades educativas especiais.

² Revista do Centro de Educação da UFSM

³ **Alta Intensidade e Baixa Frequência** – são problemas graves que aparecem em número pouco significativo nas escolas, como por exemplo a deficiência visual, deficiência auditiva, autismo, etc.

Baixa Intensidade e Alta Frequência – são problemas menos graves que aparecem em grande quantidade nas escolas, como por exemplo casos de dificuldades de aprendizagem (Simeonsson, 1994, cit. in Madureira e Leite, 2003)

O professor de educação especial numa escola regular, para além de facultar um apoio suplementar aos alunos com NEE e colaborar com os professores titulares de turma, pode também desempenhar outras funções. Segundo Hegarty (2001) no Reino Unido o coordenador de NEE tem sete funções principais: 1) realizar um acompanhamento diário da política de NEE na escola; 2) fazer a ligação e aconselhamento dos colegas professores; 3) coordenar as acções para alunos com NEE; 4) manter actualizados e rever os dados constantes de processos dos alunos com NEE da escola; 5) estabelecer a ligação com os pais de alunos com NEE; 6) contribuir para a formação em serviços dos professores e outros técnicos; 7) criar ligação com entidades externas. O referido autor afirma ainda que o coordenador de necessidades educativas especiais deve também:

- Coordenar, com o apoio da direcção da escola, projectos e o desenvolvimento das políticas de inclusão o que pressupõe contribuir para o desenvolvimento de um *ethos* positivo no qual todos os alunos tenham acesso a um currículo lato, equilibrado e relevante;
- Apoiar os professores e outro pessoal da escola na compreensão das dificuldades de aprendizagem dos alunos com NEE;
- Assegurar que os objectivos da política de NEE são contemplados no plano de desenvolvimento da escola e assegurar que são accionados sistemas eficazes de identificação e resposta a necessidades especiais e que estes sistemas são devidamente coordenados e periodicamente revistos;
- Acompanhar os progressos feitos nos objectivos delineados para alunos com NEE e apoiar a avaliação da eficiência do ensino e da aprendizagem;
- Aconselhar a direcção da escola e o conselho pedagógico sobre o tipo e o nível de recursos necessários;
- Estabelecer contactos e coordenações com entidades externas que possam contribuir para a educação de alunos com NEE e analisar dados relevantes a nível nacional, local e escolar de forma a informar opções de política de resposta às NEE.

De um modo geral, Hegarty (2001) afirma que os coordenadores de NEE têm responsabilidades a nível da gestão e desenvolvimento da provisão às necessidades educativas especiais na Escola; do ensino e aprendizagem das crianças com NEE; da

liderança e coordenação dos recursos humanos; do desenvolvimento eficiente e eficaz dos profissionais e dos recursos.

“O docente de apoio tem como função prestar apoio educativo à escola no seu conjunto, ao professor, ao aluno e família, na organização e gestão de recursos e medidas diferenciadas a introduzir no processo ensino-aprendizagem” (PC1°CEB. cit in Lima-Rodrigues, 2007 p. 108)

Gortázar (1990 cit in Torres-González, 2002) aponta três níveis de apoio nas escolas, complementares entre si:

1. Apoio à escola – participação no planeamento e elaboração de projectos educativos, identificação de necessidades de formação das equipas docentes para oferecer respostas à diversidade, e implementação prática de programas formativos na escola.
2. Apoio ao professor - colaboração no planeamento de aulas e nas adaptações curriculares individualizadas, bem como no estabelecimento de critérios metodológicos e avaliativos para os alunos com necessidades educativas especiais.
3. Apoio aos alunos – detectar as suas necessidades e intervir sobre elas.

A presença do professor de apoio educativo nas escolas regulares requer uma articulação eficaz entre esses profissionais e os professores regulares. Isto é, o professor da turma regular deve estar implicado no trabalho desenvolvido pelo professor de apoio, e vice-versa, de modo que as coisas funcionem bem. No que diz respeito aos recursos relativos às necessidades especiais dos alunos, por exemplo, “estes devem ser seleccionados ou elaborados pelo professor de EE e/ou técnicos mas, para que resultem na sala de aula, o professor da turma deve conhecer suficientemente bem os seus objectivos e funcionamento” (Leite, 2005 p. 20)

CAPITULO IV

PROBLEMÁTICA DA INVESTIGAÇÃO

1. CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESTUDO

A preocupação com a educação de crianças com necessidades educativas especiais é muito recente em Cabo Verde (remonta a década de 90). Contudo, muitos esforços têm sido feitos no sentido de implementar uma educação inclusiva, a fim de generalizar o acesso à educação a todas as crianças, independentemente do problema e dificuldade de cada um apresenta.

A implementação da educação inclusiva em Cabo Verde tem deparado com muitos constrangimentos, nomeadamente a carência de recursos materiais, financeiros e humanos. A nível dos recursos humanos, é necessário que a formação de professores responda às exigências que uma escola inclusiva coloca. A formação inicial de professores para o ensino básico na área das necessidades educativas especiais é ainda deficitária. A única instituição que forma professores para o ensino básico, apresenta no currículo uma disciplina de NEE com uma carga horária total de 36 horas. A formação contínua nesta área tem acontecido esporadicamente, e, nem todos os professores tiveram acesso. A formação especializada não existe enquanto formação de raiz. A única experiência surgiu há bem pouco tempo na Universidade de Cabo Verde, que ofereceu um mestrado em educação especial, em parceria com o Instituto Politécnico de Lisboa – Escola Superior de Educação.

MARCOS IMPORTANTES DA EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS COM NEE EM CABO VERDE

O primeiro marco importante da educação de crianças com NEE, surge na década de 70 com a escolarização liceal de um deficiente visual, que tinha aprendido o Braille em Lisboa.

A Década de 90 foi um período marcante no desencadeamento de iniciativas em prol da educação de crianças com necessidades educativas especiais no mundo com a realização

da conferência em Jontiem (Tailândia) sobre a Educação para Todos e em Cabo Verde, com a normalização da educação especial e a criação de algumas associações que apoiam crianças com determinadas deficiências.

1990 - Elaboração da **Lei de Bases do Sistema Educativo – Lei 103/III/90**, que contempla três artigos direccionados à questão da educação de crianças com NEE, sendo o art.º 44 sobre a educação especial, art.º 45 sobre a educação de crianças portadoras de deficiência e o art.º 46 sobre a educação de crianças sobredotadas. A Lei de Bases prevê ainda, no artigo 65º, a formação de professores e educadores de infância em educação especial

1993 - Criação da ADEVIC (Associação de Deficientes Visuais de Cabo Verde), cujo estatuto foi publicado no Boletim Oficial nº 47 de 22/11/93, que atende crianças e jovens invisuais, onde têm a oportunidade de aprender o Braille, desenvolver actividades da vida diária, e fazer uma formação profissional. A associação criou uma escola - Escola Manuel Júlio – que alfabetiza os invisuais. Portanto, é uma escola de alfabetização de adultos, infelizmente os cegos cabo-verdianos iniciam os seus estudos tardiamente

1994 – Criação da **ACD** (Associação Cabo-verdiana de Deficientes), que trabalha todo tipo de deficientes motores, auditivos, mentais e visuais, independentemente da idade, embora com maior peso para os deficientes motores.

1993/94 - O Ministério da Educação contrata dois técnicos para trabalharem na implementação da educação inclusiva no país, criando o sector de educação especial.

1994 - Cabo Verde participa na conferência de Salamanca, da qual emanou, a Declaração de Salamanca, documento orientador de todo o processo de inclusão.

1996 – Surgimento da AADICD (Associação de Apoio ao Desenvolvimento e Integração da Criança Deficiente), cuja criação foi publicada no Boletim Oficial n.º 43 / 96 de 16 de Dezembro de 1996. A referida associação, com o passar do tempo, demonstrou uma vocação especial para o atendimento de crianças surdas.

1997/98 – O Instituto Pedagógico introduz uma disciplina de NEE no currículo de formação de professores do ensino básico.

Em **1999** verificou-se a revisão da Constituição da República, a qual refere os direitos dos portadores de deficiência no artº 75.

A partir de 2000 os esforços a nível da educação de crianças com NEE têm-se intensificado, embora quase sempre numa perspectiva político-jurídica, ou seja, a nível das legislações.

Em **2000** foi criada a Lei 122/V/2000 que Estabelece as Bases Gerais da Prevenção, Reabilitação e Integração das pessoas deficientes;

2001 – A Lei Orgânica do Ministério da Educação (decreto-lei nº25/2001) prevê a criação de condições para a integração progressiva de crianças e adolescentes portadores de deficiência; prevê ainda a criação de condições para um ensino adequado às necessidades educativas de crianças sobredotadas.

2003 - O Ministério da Educação reforça o sector de Educação Especial, com a contratação de dois técnicos e destacamento de uma professora do EBI com estágio em Língua Gestual Portuguesa.

Ainda em **2003**, foram elaborados dois importantes documentos: o Plano Nacional de Educação para Todos e o Plano Estratégico para a Educação. Este último documento apresenta três importantes recomendações para a educação de crianças com NEE: 1. integração nos programas de formação inicial de professores, temáticas sobre as necessidades educativas especiais; 2. O reforço da formação contínua de professores na mesma área; 3. adaptações das escolas existentes e das novas às crianças com NEE.

2003/2004 - Criação do Núcleo Local de Educação Inclusiva, nas delegações escolares de cada concelho. Este visa apoiar os professores que tenham nas suas salas de aula crianças com necessidades educativas especiais. O Núcleo foi criado pela unidade de

educação especial do Ministério da Educação, de modo a apoiar o desenvolvimento da educação inclusiva a nível de cada conselho, pois a unidade, situada na cidade da Praia, sozinha não consegue responder convenientemente a todas as demandas dos conselhos das diferentes ilhas. Contudo a sua criação não foi oficializada no Boletim Oficial.

2006 – No âmbito do projecto “Escola para Todos II”⁴ fez-se a formação contínua de 128 Professores e outros agentes educativos, sendo 39 no Sistema Braille, 45 em LIBRAS (língua gestual brasileira) e 44 Orientação e Mobilidade, promovida pelo Ministério da Educação em cooperação com o Ministério da Educação do Brasil. A formação decorreu em Assomada (Ilha Santiago) para os professores das ilhas do Sotavento e em Porto Novo (Sto Antão) para os professores das ilhas do Barlavento. A referida formação contou com a presença de especialistas nas seguintes áreas: LIBRAS, Sistema Braille e Orientação e Mobilidade e Actividades da Vida Diária.

2006 – Criação da ADEF (Associação de Desenvolvimento e Formação de Pessoas de Condições Especiais de Cabo Verde), cujo “objectivo é desenvolver actividades que visam a formação e o bem-estar sócio cultural dos deficientes” (Estatuto, 2006 p.1).

2007 – Foi criada a associação ACARINHAR (Associação das Famílias e dos Amigos das Crianças com Paralisia Cerebral), cujo objectivo é a promoção do bem-estar e qualidade de vida das crianças com paralisia cerebral e das suas famílias, tendo em vista proporcionar-lhes um desenvolvimento integral e harmonioso. A criação da associação foi formalizada pelo Boletim Oficial de 29/06/07.

2007 – Elaboração e Apresentação da Proposta de Documento Regulador da Educação Inclusiva ao Conselho de Ministros.

2007-2008: Durante esse período intensificam-se os esforços no sentido de melhorar as condições de atendimento de crianças com NEE, entre os quais as formações contínuas de curta duração sobre as NEE ministradas aos professores; a criação de centros de recursos para o atendimento especializado em duas escolas (uma na ilha de Santiago e outra na ilha de S. Vicente). Contudo, ainda não dispõem de pessoas com formação

⁴ Projecto que surgiu no âmbito do protocolo de cooperação técnica entre a Republica Federal do Brasil e a Republica de Cabo Verde.

especializada para trabalharem nesses centros de recursos. Podemos ainda referir o facto de a Universidade de Cabo Verde e algumas Universidades privadas abraçarem a causa das NEE, introduzindo nos currículos de formação inicial disciplinas que abordam essas questões.

Em **2009** muitos esforços têm sido desenvolvidos em prol da educação inclusiva. Podemos citar três importantes passos dados neste ano:

1. O Instituto Pedagógico propõe alterar, na revisão curricular em curso, o nome da disciplina NEE para Educação Inclusiva e aumentar a carga horária de 36 para 72 horas.
2. Realização de uma formação em atendimento especializado para crianças com NEE para os formadores do Instituto Pedagógico e Técnico da DGBES, ministrada pela Universidade Federal de Santa Maria, no âmbito do projecto “Escola para Todos II”, 2ª fase. A referida formação encontra-se em curso, pelo que ainda não é possível precisar o número de formandos.
3. A nova lei de bases do sistema educativo em curso volta a contemplar três artigos sobre a educação especial⁵ e um sobre a formação de professores especializados, contudo, com mais inovações e alíneas:

O artigo 44º (Educação Especial), apresenta uma nova definição da educação especial, isto é, a educação especial passa a ser definida como uma modalidade de educação escolar ministrada preferencialmente em estabelecimentos regulares de ensino a favor dos educados com necessidades educativas especiais, deixando desta forma a conotação de educação segregada.

Para os jovens portadores de deficiências físicas ou mentais o referido artigo prevê benefícios educativos garantidos pelo estado, nomeadamente:

- a) Assegurar gradualmente os meios educativos necessários;

⁵ Anteprojecto da proposta da nova lei de bases do sistema educativo, disponível no site do ministério da educação – www.minedu.gov.cv.

- b) Definir normas gerais da educação inclusiva nomeadamente nos aspectos técnicos e pedagógicos e apoiar o seu cumprimento e aplicação;
- c) Apoiar iniciativas autárquicas e particulares conducentes ao mesmo fim, visando permitir a recuperação e integração socio-educativa do aluno.

A lei prevê ainda:

- d) Proporcionar uma educação adequada às crianças e jovens deficientes com dificuldades de enquadramento social;
- e) Possibilitar o máximo desenvolvimento das capacidades físicas e intelectuais dos deficientes;
- f) Apoiar e esclarecer as famílias nas tarefas que lhes cabem relativamente aos deficientes, permitindo a estes uma mais fácil inserção no meio sócio – familiar;
- g) Apoiar o deficiente com a vista à salvaguarda do equilíbrio emocional;
- h) Reduzir as limitações que são determinadas pela deficiência;
- i) Preparar o deficiente para a sua integração na vida activa.

O Artigo 45º aborda a educação de crianças com necessidades educativas especiais propriamente dita:

1. A educação das crianças e jovens com necessidades educativas especiais, incluindo as derivadas de deficiências, organiza-se segundo métodos específicos de atendimento adaptados às suas características.
2. A integração em classes regulares de crianças e jovens com necessidades educativas especiais, incluindo as derivadas de deficiência, é promovida tendo em conta as necessidades de atendimento específicas e apoio aos professores, pais ou encarregados de educação.
3. A educação dos alunos com necessidades educativas especiais pode ser desenvolvida em instituições específicas desde que o grau de deficiência ou a sobredotação o justifique.

4. A educação dos alunos com necessidades educativas especiais pode desenvolver-se, para efeitos do cumprimento da escolaridade básica, de acordo com currículos, programas e regime de avaliação adaptados às características do educando.
5. O Ministério da Educação e Ensino Superior, em coordenação com outros sectores estatais, organiza formas adequadas de educação visando a integração social e profissional do educando com necessidades educativas especiais.

O artigo 46º centra-se sobre a educação de crianças sobredotadas, responsabilizando o estado para a criação de condições especializadas de acolhimento de crianças com superior ritmo de aprendizagem, com o objectivo de permitir o natural desenvolvimento das suas capacidades mentais.

O artigo 65º aborda a formação de docentes de educação especial. O presente artigo não sofreu nenhuma alteração em relação à lei de bases em vigor: são qualificados para exercício de funções como docentes de educação especial os educadores de infância e os professores que obtenham aproveitamento em cursos especializados ou provindos de instituições de formação especializadas.

Apesar de muitos esforços, as carências e dificuldades persistem, sobretudo a nível da formação de professores. As pequenas formações que os professores em exercício têm recebido pouco contribuí para a melhoria da prática pedagógica no atendimento de crianças com NEE e importa salientar que essas formações não chegaram a todos os professores. Ao problema da falta de formação e capacitação para trabalhar com essas crianças, acresce ainda a falta de condições físicas, materiais e didácticas das escolas; o elevado número de alunos por turma; a pressão para o cumprimento dos programas e a falta de apoio de outros profissionais, como psicólogos. São esses os principais problemas apresentados pelos professores em qualquer debate sobre a educação inclusiva. E nós acrescentamos o agravante da configuração arquipelágica do país que exige investimentos avultados, pois cada ilha deve ter as suas próprias infra-estruturas de apoio à criança com NEE.

2. DEFINIÇÃO DO PROBLEMA

Enquanto formadores da escola de formação de professores do ensino básico durante a prática pedagógica (acompanhamento dos estagiários) temos constatado casos preocupantes de “esquecimento” de determinados alunos no canto da sala. Os professores, quando interrogados sobre a situação dessas crianças, justificam que são alunos que apresentam muitas dificuldades de aprendizagem e alegam não saberem o que fazer. Esses alunos têm contribuído apenas para engrossar a longa lista das repetências e posteriormente dos abandonos escolares. Portanto, é a situação dos professores que têm nas suas turmas alunos com problemas e dos próprios alunos com NEE, que não têm conseguido avançar que impulsionou o presente estudo.

Com a realização deste trabalho pretendemos conhecer os problemas e as dificuldades que os professores enfrentam no ensino de crianças com NEE em turmas regulares e averiguar se as escolas e os professores sentem a necessidade de ter professor de educação especial que apoia o professor regular na nobre e árdua tarefa de educar numa escola para todos e se existem condições para a criação de um curso de especialização neste campo.

3. QUESTÕES E OBJECTIVOS

3.1. QUESTÕES ORIENTADORAS DO ESTUDO

As questões de partida que norteiam o presente estudo prendem-se fundamentalmente com o âmago do estudo, que passa pela apresentação das duas propostas referidas anteriormente.

1. Será que os diferentes agentes educativos vêem vantagens na existência de um professor de educação especial nas escolas do ensino básico?
2. Que perfil deve ter um professor de educação especial em Cabo Verde?
3. Que formação deve ter um professor de educação especial para desenvolver um trabalho de qualidade numa escola inclusiva, segundo a opinião de diversos agentes educativos?

3.2. OBJECTIVOS DO ESTUDO

1. Conhecer as perspectivas dos professores do ensino básico sobre a educação dos alunos com NEE nas turmas regulares
2. Averiguar a eventual necessidade de criação da figura do professor de educação especial
3. Identificar o perfil e funções considerados desejáveis para o professor de educação especial
4. Identificar as linhas orientadoras da formação de professores em educação especial

CAPITULO V METODOLOGIA

1. PLANO DO ESTUDO

O paradigma de investigação é definido de acordo com o modo como se perspectiva a natureza da realidade, do conhecimento e das relações entre o sujeito e o objecto (Bogdan e Biklen, 1994). Este estudo assenta no paradigma de investigação qualitativa. A expressão qualitativa é um termo genérico que é utilizado para denominar diversas estratégias de investigação que compartilham algumas características. Bogdan e Biklen (1994) definiram cinco características da investigação qualitativa: a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador instrumento principal; a investigação é descritiva; os investigadores interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos; os investigadores tendem a analisar os dados de forma indutiva e o significado é de importância vital.

A investigação qualitativa proporciona aos investigadores em educação um conhecimento intrínseco aos próprios acontecimentos, possibilitando uma melhor compreensão do real, assumindo que a subjectividade estará sempre presente, mas pode ser ultrapassada pela conjugação do rigor e da objectividade na recolha análise e interpretação dos dados. Segundo Guba e Wolf (1978, cit in Bogdan, e Biklen, 1994), no contexto educacional, a investigação qualitativa é frequentemente designada por naturalista, visto que o investigador frequenta os lugares em que naturalmente se verificam os fenómenos.

Sendo a educação um campo de estudo muito complexo, o investigador não se pode cingir a uma única técnica, mas sim enveredar por uma pluralidade metodológica. Segundo Bogdan e Byklen (1994), Tuckman (2002) e Quivy e Campenhoudt (2003), existem três grandes técnicas de recolha de dados que se podem utilizar como fontes de informação nas investigações qualitativas: (a) a observação; (b) o inquérito, que pode ser oral entrevista – ou escrito - questionário; (c) a análise de documentos.

Segundo Boavida e Amado (2004) na investigação qualitativa os métodos são flexíveis e adaptáveis aos contextos sociais, permitindo deste modo, não só atender aos pormenores descritivos, mas também possibilitar uma visão abrangente do contexto e da complexidade dos fenómenos.

O presente estudo, inserido, como vimos, numa abordagem qualitativa, é um estudo descritivo e exploratório, portanto visa conhecer, por uma lado, as percepções de agentes educativos relativas à inclusão de alunos com NEE e à eventual necessidade da educação especial nas escolas e, por outro lado, as condições do sistema educativo e do sistema de formação para a criação e implementação de um subsistema de educação especial no país.

Com efeito, a inclusão de crianças com necessidades educativas especiais constituiu uma inovação no sistema educativo cabo-verdiano, pelo que a formação de professores tem de acompanhar a referida mudança e dar respostas convenientes às exigências que daí advêm. Neste sentido, recorreremos à análise documental para conhecer a legislação sobre inclusão em três países (Portugal, Brasil e Espanha) e, ainda para conhecer os

planos de estudo de alguns cursos de formação de professores em Educação Especial nesses países.

Procuramos também compreender como os professores percebem e vivenciam a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais, através das dificuldades que dizem encontrar na sua prática pedagógica, na carência que dizem sentir a nível da formação. Para obter essas informações efectuamos quatro entrevistas a professores do ensino básico com experiência de leccionação em turmas com alunos com NEE.

Recolhemos informações junto de dois responsáveis de instituições de formação, para verificar a disponibilidade e o interesse dessas instituições em oferecer um curso de especialização em educação especial.

Por último, para conhecer a viabilidade da criação da figura do professor de apoio, especializado em educação especial no sistema educativo cabo-verdiano, realizamos uma entrevista a um decisor político (dirigente do Ministério da Educação e Ensino Superior).

Importa salientar que procuramos, neste estudo, entrevistar dirigentes com poder de decisão, porque temos a consciência que é imprescindível envolver pessoas que possam realmente decidir, pois tanto o curso de especialização, como a criação da figura do professor de educação especial, dependem sobretudo dos decisores educativos.

2. POPULAÇÃO EM ESTUDO

O presente estudo abarca três tipos de públicos distintos: 1) professores do ensino básico; 2) dirigentes das instituições de formação e 3) dirigente do Ministério da Educação. Para garantir a confidencialidade usamos um sistema de codificação recorrendo às letras iniciais associadas a números por ordem de realização. Para os professores o código utilizado é P1, P2, P3 e P4. Para os dirigentes das instituições de formação usamos DIF1 e DIF2 e finalmente para a dirigente do Ministério da Educação usamos DME.

O critério de selecção dos professores do ensino básico é ter experiência no ensino de crianças com necessidades educativas especiais em turmas regulares. Consideramos que

esse critério é fundamental para a obtenção das informações pretendidas, na medida em que a experiência de trabalhar com essas crianças torna o professor mais consciente das suas necessidades de formação nesta área.

Escolhemos professores de diferentes concelhos, de modo a poder obter uma visão mais abrangente sobre a vivência do processo de inclusão pelos professores. As características sócio-demográficas dos professores entrevistados surgem no quadro seguinte:

Quadro I – Caracterização dos Professores Entrevistados

Cód.	Idade	Género	Habilitações Literárias e profissional	Anos de Serviço	Exp. com alunos com NEE	Residência/Local de Trabalho
P1	38	Feminino	Curso de Formação de Professores (Instituto Pedagógico)	12 Anos	12 Anos	Cidade da Praia Ilha Santiago
P2	47	Feminino	Curso de Formação de Professores (Magistério Primário) 2ª Fase FEPROF	25 Anos	9 Anos	Cidade do Mindelo Ilha de S. Vicente
P3	33	Feminino	Curso de Formação de Professores (Instituto Pedagógico)	12 Anos	4 Anos	Cidade de Assomada Ilha Santiago
P4	47	Feminino	Curso de Formação de Professores (Magistério Primário) 2ª Fase FEPROF	25 Anos	2 Anos	Cidade de Assomada Ilha Santiago

Como o quadro I mostra, os professores entrevistados são todos do sexo feminino, o que espelha a grande implicação das mulheres no sistema educativo cabo-verdiano. São professoras formadas pelo antigo Magistério Primário e pelo actual Instituto Pedagógico, com muitos anos de experiência. Pertencem a três principais cidades e a três concelhos de Cabo Verde, sendo três da ilha de Santiago, a ilha mais populosa do país e uma do Mindelo. Têm poucos anos de experiência com alunos que apresentam necessidades educativas especiais, salvo uma professora que teve, durante os anos de serviço alunos com problemas.

Em relação aos dirigentes, seleccionamos um profissional que trabalha no Ministério da Educação com poder de decisão. Isso porque cabe ao Estado, através do Ministério da Educação tomar decisões sobre a criação da figura do professor de educação especial no ensino básico.

Esta responsável (DME) tem 27 anos, é mestre em educação e exerce funções no

Ministério há 1 ano.

Em relação aos dirigentes das instituições de formação, apresentamos os dados de caracterização no quadro II.

Quadro II – Caracterização dos Dirigentes das Instituições de Formação Entrevistados

Cód.	Idade	Género	Habilitações Literárias	Anos de serviço	Anos de Experiência na gestão
DIF1	42	Feminino	Doutora em Ciências da Educação	14	12
DIF2	49	Feminino	Mestre em Ciências Sociais e Humanas Doutoranda em Ciências da Educação	21	12

O quadro II mostra mais uma vez a presença das mulheres no sistema educativo, já que ambas são mulheres com elevado nível académico, com muitos anos de serviço e muitos anos de experiência na gestão.

3. TÉCNICAS E PROCEDIMENTOS DE RECOLHA DE DADOS

3.1. ANÁLISE DOCUMENTAL

Segundo DeKetele e Roegiers (1993), o estudo documental assume formas diversas, de acordo com: (1) a natureza dos documentos a analisar; (2) a quantidade do documento a analisar e (3) o objecto e a finalidade da investigação.

A definição da natureza dos documentos muda consoante perspectivas de diferentes autores. Há autores (Cohen e Manion, 1994, cit in Calado e Ferreira, 2005), que definem fontes primárias (leis, actas de reuniões, memorandos, biografias, filmes, entre outros) e fontes secundárias (interpretações baseadas nas fontes primárias, ex. enciclopédias, réplicas de objectos de arte, manuais escolares, entre outros). Autores como DeKetele e Roegiers (1993), definem a natureza dos documentos como: escritos (documentos escritos e audiovisuais); publicados (ex. livros, revistas); oficiais (ex. textos de leis, normas); fechados ou abertos (ex. questionários, grelhas de avaliação);

científicos (ex. balanços de investigações experimentais validadas); de utilização limitada (ex. horário de caminhos de ferro); fonte individual (ex. cartas) ou colectiva (ex. actas de reuniões).

A quantidade dos documentos para analisar segundo DeKetele e Roegiers (1993) determinará o tipo de análise, nomeadamente uma análise exaustiva dos documentos ou uma análise por amostragem ou por selecção.

No que diz respeito ao objecto e finalidade da investigação, segundo Bourgeois (1999, cit in DeKetele e Roegiers, 1993), pode-se distinguir dois grandes tipos de trabalho sobre documentos:

- Pesquisa documental, que tem como objecto a literatura científica relativa ao objecto de estudo e como finalidade a exploração da literatura com vista à elaboração de uma problemática teórica
- Consulta de arquivos, que tem como objecto os documentos seleccionados para serem dados da investigação e como finalidade verificar uma hipótese

No presente trabalho, a análise documental foi uma das técnicas de recolha de informação utilizadas para a comparação do funcionamento do subsistema de educação especial, funções do professor de educação especial numa escola inclusiva e formação do professor de educação especial em três países, nomeadamente Espanha, Portugal e Brasil, de forma a permitir-nos ter uma visão mais ampla do que tem sido a educação especial nesses países em comparação com o que está a acontecer em Cabo Verde. A análise foi concretizada sob a legislação, nomeadamente a lei de bases do sistema educativos desses países e outros diplomas legais. Porque escolhemos esses países e não outros? Devido a proximidade linguística, cultural, histórica e também porque conhecemos um pouco a realidade desses países. Tratou-se, portanto, de uma selecção documental por conveniência e não exaustiva ou representativa.

A análise documental (ver anexo nº1) foi feita da seguinte forma: a partir da revisão da literatura, definimos três temas, nomeadamente 1) educação especial; 2) funções do professor de educação especial e 3) formação de professores para a educação especial. Para cada tema definimos categorias e subcategorias, de modo a especificar o máximo

possível os aspectos que pretendemos explorar na legislação dos países seleccionados. Estas categorias e as subcategorias foram criadas a partir dos dados recolhidos nos próprios diplomas e transversais aos vários países, pelo que podemos dizer que a análise documental foi realizada através de procedimentos mistos, uma vez que os temas foram pré-estabelecidos, mas as categorias e subcategorias foram induzidas pelo próprio material em análise.

Enquadramos também na análise documental a análise dos planos de estudo de formação de professores em educação especial. Para a realização da referida análise recolhemos planos de estudos de duas instituições de formação portuguesas, duas universidades brasileiras e uma universidade espanhola. Tendo em conta a revisão da literatura realizada anteriormente, elaborámos uma grelha (ver anexo nº6), onde procuramos organizar os planos curriculares relativamente a: 1) formação geral em educação; 2) formação genérica em educação especial; 3) formação específica para as diferentes problemáticas; 4) formação prática (estágio) e 4) formação em investigação. Esta classificação permitiu-nos comparar os diversos planos de estudo, conhecer a forma de organização de cada um, de acordo com os princípios e objectivos legais anteriormente analisados e ainda identificar e comparar as linhas de força da formação em educação especial, em cada país/instituição de formação.

3.3. ENTREVISTA SEMI-DIRECTIVA

Para a realização do presente trabalho de investigação, optamos pela observação indirecta do real através da realização de entrevistas semi-directivas a professores do ensino básico e algumas pessoas que se encontram na direcção dos serviços educativos. A escolha deste instrumento deve-se à sua eficácia na recolha exhaustiva dos dados de opinião. A entrevista semi-directiva parece-nos ser o instrumento adequado para uma recolha mais rica e detalhada das informações pretendidas. Portanto é fundamental uma entrevista com alguma directividade, no sentido de conduzir o entrevistado para os objectivos do estudo, mas sem por em causa a sua espontânea expressão de opiniões sobre o tema.

Segundo Albarello et al (1997, cit in Ribeiro, 2000), a entrevista semi-directiva é uma técnica de recolha de informação mais adequada para delimitar sistemas de representações, valores e normas veiculadas pelo indivíduo e que passa pela comunicação entre pelo menos duas pessoas. Quivy e Campenhoudt (1995) referem que a entrevista se caracteriza por um contacto directo entre o investigador e os seus interlocutores e por uma fraca directividade por parte daquele que faz a entrevista.

A entrevista requer alguma perícia durante a sua condução, de modo a não influenciar os resultados. No encontro:

“O entrevistador deve apresentar de novo ao sujeito os objectivos e a natureza da entrevista, mas de forma breve (sendo tão franco quanto possível sem distorcer as respostas), e deve tentar fazer com que o entrevistado se sinta à vontade. Deve explicar a forma como vai registar as respostas. No caso de estar prevista a utilização de um gravador, é necessário solicitar o consentimento do sujeito.” (Tuckman, 1994 p. 350).

Deve ainda garantir a confidencialidade, de modo a evitar que o entrevistado fique apreensivo e omita informações importantes.

Durante a entrevista, o entrevistador deve procurar não influenciar o entrevistado, controlando as suas próprias predisposições e opiniões. É importante que não se afaste do guião da entrevista, embora deva permitir alguma flexibilidade. Tratando-se de uma entrevista semi-directiva existe a possibilidade do entrevistado divagar. Neste caso, “o entrevistador deve, com gentileza, impedir o sujeito de divagar.” (Tuckman, 1994 p. 350).

A entrevista semi-directiva apesar de apresentar alguma flexibilidade, requer uma estruturação prévia, através da construção de um guião, onde são apresentados o tema, os objectivos gerais e específicos, as questões e alguma observação se for necessária.

3.3.1. Concepção e Justificação do Guião de Entrevista Semi-Directiva

O guião de entrevista foi construído com base nos objectivos gerais deste estudo, nomeadamente: conhecer as perspectivas dos diferentes agentes educativos sobre a educação dos alunos com NEE nas turmas regulares; averiguar sobre a eventual necessidade de criação da figura do professor de educação especial; identificar o perfil e funções considerados desejáveis para o professor de educação especial; e identificar as linhas orientadoras da formação de professores em educação em educação especial. Neste sentido, elaborámos três guiões de entrevista, sendo um para professores do ensino básico, um para os dirigentes das instituições de formação e um para o decisor político que, neste caso, é uma dirigente do Ministério da Educação. De seguida, passaremos a apresentar os guiões de entrevista com a justificação de cada bloco.

GUIÃO DE ENTREVISTA AOS PROFESSORES DO ENSINO BÁSICO

A entrevista tem como tema as “dificuldades dos professores do ensino básico na educação de alunos com necessidades educativas especiais” e os seus objectivos gerais são:

- Conhecer a opinião dos professores do ensino básico relativamente à necessidade de formação na área das necessidades educativas especiais
- Identificar as principais dificuldades que os professores enfrentam na educação de crianças com NEE.
- Saber a opinião dos professores relativamente à criação da figura de um professor de apoio, formado em educação especial, no ensino básico regular.

O guião destinado aos professores do ensino básico apresenta sete blocos, onde constam os temas centrais da entrevista, os objectivos específicos e as questões.

Bloco A – Legitimação e motivação da entrevista

Com este bloco pretende-se informar o entrevistado sobre a natureza do trabalho e as suas finalidades; assegurar a confidencialidade das respostas; valorizar a importância do

seu contributo no sentido de o motivar e finalmente pedir a autorização para gravar a entrevista em suporte áudio.

Bloco B – Inclusão de crianças com NEE em turmas regulares

Pretende-se com este bloco saber o que os professores pensam sobre a inclusão de crianças com NEE em turmas regulares e, ainda conhecer a sua opinião sobre as condições de inclusão dessas crianças.

Bloco C – Prática pedagógica

Este bloco pretende recolher informações sobre o trabalho dos professores com crianças que apresentam NEE em salas de aulas regulares. Isto é, conhecer as estratégias de ensino, os apoios e a gestão de uma turma numerosa sem deixar de parte os alunos com NEE.

Bloco D – Dificuldades encontradas na educação de crianças com NEE

Neste bloco pretende-se identificar as dificuldades que os professores enfrentam na educação de crianças com NEE em turma regulares.

Bloco E – Necessidade de formação

Neste bloco pretende-se identificar as necessidades de formação dos professores do ensino básico na área das necessidades educativas especiais.

Bloco F – Professor de educação especial

Neste bloco pretende-se conhecer a opinião dos professores relativamente à necessidade de existir um professor de apoio especializado em educação espacial que apoia os professores regulares na educação de alunos com NEE.

Bloco G – Questões Finais e Agradecimentos

Finalmente, este bloco pretende encerrar a entrevista, de modo a saber se existem aspectos relevantes a acrescentar e agradecer mais uma vez o entrevistado pela sua disponibilidade em colaborar connosco.

Quadro III – Guião de Entrevista Destinado aos Professores do Ensino Básico

Bloco	Objectivos Específicos	Formulário de Questões	Obs.
<p>Bloco A</p> <p>Legitimação</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Legitimar a entrevista - Informar sobre a natureza do trabalho e suas finalidades - Informar sobre o objectivo da entrevista - Assegurar a confidencialidade das respostas - Valorizar o contributo do entrevistado 	<ul style="list-style-type: none"> - Informar, em linhas gerais, a nossa investigação e o objectivo da entrevista. - Agradecer a sua colaboração, que é imprescindível para o êxito do trabalho. - Assegurar o carácter confidencial das informações 	
<p>Bloco B</p> <p>Inclusão de crianças com NEE nas escolas regulares</p>	<p>Conhecer a opinião dos professores relativamente às condições de inclusão de crianças com NEE nas escolas regulares</p>	<ul style="list-style-type: none"> - O que pensa da inclusão de crianças com NEE nas escolas regulares? - Acha que as escolas estão preparadas para receber esses alunos? 	
<p>Bloco C</p> <p>Prática Pedagógica</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Recolher informação sobre o trabalho desenvolvido com crianças que têm NEE na sala de aula. 	<ul style="list-style-type: none"> - Gostaria de saber que tipo de problemas tem as crianças com NEE que se encontram na sua sala. - Poderia me dizer o que tem feito para apoiar crianças com NEE no processo de aprendizagem? - Trabalha com as crianças que têm NEE da mesma forma que as outras que não têm? - Gostaria de saber como gere uma turma numerosa e dar atenção às crianças com NEE. 	
<p>Bloco D</p> <p>Dificuldades encontradas na educação de crianças com NEE</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar as dificuldades encontradas pelos professores na educação das crianças com NEE 	<ul style="list-style-type: none"> - Que dificuldades tem enfrentado na educação de crianças com NEE? - Que estratégias tem utilizado para superar essas dificuldades? - Costuma solicitar o apoio de colegas, coordenadores ou especialistas? 	

<p>Bloco E</p> <p>Necessidade de Formação</p>	<p>- Identificar as necessidades de formação dos professores</p>	<p>- Que preparação pedagógica teve durante a sua formação inicial que lhe permite trabalhar com crianças que têm NEE?</p> <p>- Sente a necessidade de mais formação em NEE?</p> <p>- Poderia especificar o que gostaria de aprender dentro desta área?</p>	
<p>Bloco F</p> <p>Professor de Educação Especial</p>	<p>- Conhecer a opinião dos professores relativamente à existência de um professor de educação especial no ensino básico</p>	<p>- Gostaria de saber a sua opinião relativamente ao facto da escola ter um professor formado em educação especial para dar apoio aos professores que trabalham com criança que têm NEE e dar apoio às próprias crianças.</p> <p>- Que competência acha que o professor de educação especial deve possuir?</p> <p>- Como é que acha que poderia funcionar a articulação entre os professores da turma e o professor de educação especial?</p>	
<p>Bloco G</p> <p>Questões Finais e agradecimentos</p>	<p>- Saber se existem aspectos a acrescentar.</p> <p>- Agradecer a colaboração prestada.</p>	<p>- Perguntar ao entrevistado se propõe algum aspecto ou esclarecimento complementar para os objectivos do trabalho.</p> <p>- Formular os agradecimentos e a colaboração prestada.</p>	

GUIÃO DE ENTREVISTA DESTINADO AOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES DE FORMAÇÃO

A entrevista tem como tema “curso de especialização em educação especial” e o seu objectivo geral é:

- Verificar a viabilidade da abertura de um curso de especialização em educação especial

O guião destinado aos dirigentes das instituições de formação apresenta seis blocos, onde constam os temas centrais da entrevista, os objectivos específicos e as questões.

Bloco A – Legitimação e motivação da entrevista

Com este bloco pretende-se informar o entrevistado sobre a natureza do trabalho e as suas finalidades; assegurar a confidencialidade das respostas; valorizar a importância do seu contributo no sentido de o motivar e finalmente pedir a autorização para gravar a entrevista em suporte áudio.

Bloco B – Inclusão de crianças com NEE em turmas regulares

Pretende-se com este bloco pretendemos saber o que os dirigentes das instituições de formação pensam sobre a inclusão de crianças com NEE em turmas regulares e, ainda conhecer a sua opinião sobre as condições de inclusão dessas crianças.

Bloco C – Contributo das instituições de formação na consolidação da educação inclusiva em Cabo Verde

Este bloco pretende conhecer a percepção dos entrevistados sobre o papel das instituições de formação na consolidação da educação inclusiva no nosso país.

Bloco D – Curso de especialização em educação especial

Neste bloco pretende-se recolher informação sobre a viabilidade da abertura de um curso de especialização em educação especial.

Bloco E – Funcionamento do curso

Neste bloco pretende-se recolher subsídios sobre o funcionamento de um eventual curso de formação especializada em educação especial

Bloco F – Questões Finais e Agradecimentos

Finalmente, este bloco pretende encerrar a entrevista, de modo a saber se existem aspectos relevantes a acrescentar e agradecer mais uma vez o entrevistado pela sua disponibilidade em colaborar connosco.

Quadro IV – Guião de Entrevista Destinado aos Dirigentes das Instituições de Formação

Bloco	Objectivos Específicos	Formulário de Questões	Obs.
Bloco A Legitimação	<ul style="list-style-type: none">- Legitimar a entrevista- Informar sobre a natureza do trabalho e suas finalidades- Informar sobre o objectivo da entrevista- Assegurar a confidencialidade das respostas- Valorizar o contributo do entrevistado	<ul style="list-style-type: none">- Informar, em linhas gerais, a nossa investigação e o objectivo da entrevista.- Agradecer a sua colaboração, que é imprescindível para o êxito do trabalho.- Assegurar o carácter confidencial das informações	
Bloco B Inclusão de crianças com NEE nas escolas regulares	Conhecer as condições para a inclusão de crianças com NEE nas escolas regulares	<ul style="list-style-type: none">- O que pensa da inclusão de crianças com NEE nas escolas regulares?- Acha que as escolas estão preparadas para receber esses alunos?- Pensa que os professores têm formação para dar resposta às necessidades educativas especiais desses alunos?- O que se poderia fazer para melhorar as condições de inclusão.	
Bloco C Contributo das instituições de formação para a	<ul style="list-style-type: none">- Conhecer a percepção do entrevistado sobre o papel das instituições de formação na consolidação da educação inclusiva	<ul style="list-style-type: none">- Na sua instituição existe alguma abordagem à NEE?- Gostaria de conhecer a sua opinião relativamente a outros	

consolidação da educação inclusiva em Cabo Verde		contributos que esta instituição poderá dar para a consolidação da educação inclusiva?	
<p>Bloco D</p> <p>Curso de especialização em educação especial</p>	<p>- Recolher informação sobre a viabilidade da abertura se um curso de educação especial</p>	<p>- Acha que existe vantagens na especialização de alguns professores do ensino básico na área da educação especial?</p> <p>- Gostaria de saber se a vossa instituição já tinha considerado a possibilidade de incluir um curso de especialização em educação especial na sua oferta formativa.</p> <p>- Tem algum interesse em ministrar um curso de especialização em educação especial para professores do ensino básico?</p> <p>- Parece-lhe que esse curso deveria ser inicial ou pós-graduação.</p>	
<p>Bloco E</p> <p>Funcionamento do curso</p>	<p>- Recolher subsídios para o funcionamento do curso</p>	<p>- Tem alguma ideia de como o curso de educação especial poderia funcionar?</p> <p>- Poderia propor algumas disciplinas que considera fundamental para um curso de educação especial.</p>	
<p>Bloco F</p> <p>Questões Finais e agradecimentos</p>	<p>- Saber se existem aspectos a acrescentar.</p> <p>- Agradecer a colaboração prestada.</p>	<p>- Perguntar ao entrevistado se propõe algum aspecto ou esclarecimento complementar para os objectivos do trabalho.</p> <p>- Formular os agradecimentos e a colaboração prestada.</p>	

GUIÃO DE ENTREVISTA DESTINADO AOS DECISORES POLÍTICOS

A entrevista tem como tema “criação da figura do professor de educação especial no ensino básico” e o seu objectivo geral é:

- Caracterizar a pertinência da criação da figura do professor de educação especial no ensino básico.

O guião destinado ao decisor político apresenta cinco blocos, onde constam os temas centrais da entrevista, os objectivos específicos e as questões.

Bloco A – Legitimação e motivação da entrevista

Com este bloco pretende-se informar o entrevistado sobre a natureza do trabalho e as suas finalidades; assegurar a confidencialidade das respostas; valorizar a importância do seu contributo no sentido de o motivar e finalmente pedir a autorização para gravar a entrevista em suporte áudio.

Bloco B – Inclusão de crianças com NEE em turmas regulares

Pretende-se com este bloco pretendemos saber o que a dirigente do Ministério da Educação pensa sobre a inclusão de crianças com NEE em turmas regulares e, ainda conhecer a sua opinião sobre as condições de inclusão dessas crianças.

Bloco C – Pertinência da criação da figura do professor de educação especial

Este bloco pretende recolher informação sobre a pertinência da criação da figura de professor de educação especial no ensino básico.

Bloco D – Procedimentos legais

Neste bloco pretende-se recolher informação sobre os procedimentos legais para a criação da figura do professor de educação especial.

Bloco E – Questões Finais e Agradecimentos

Finalmente, este bloco pretende encerrar a entrevista, de modo a saber se existem aspectos relevantes a acrescentar e agradecer mais uma vez o entrevistado pela sua disponibilidade em colaborar connosco.

Quadro V – Guião de Entrevista Destinado ao Decisor Político

Bloco	Objectivos Específicos	Formulário de Questões	Obs.
<p>Bloco A Legitimação</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Legitimar a entrevista - Informar sobre a natureza do trabalho e suas finalidades - Informar sobre o objectivo da entrevista - Assegurar a confidencialidade das respostas - Valorizar o contributo do entrevistado 	<ul style="list-style-type: none"> - Informar, em linhas gerais, a nossa investigação e o objectivo da entrevista. - Agradecer a sua colaboração, que é imprescindível para o êxito do trabalho. - Assegurar o carácter confidencial das informações 	
<p>Bloco B Inclusão de crianças com NEE nas escolas regulares</p>	<p>Conhecer as condições para a inclusão de crianças com NEE nas escolas regulares</p>	<ul style="list-style-type: none"> - O que pensa da inclusão de crianças com NEE nas escolas regulares? - Acha que as escolas estão preparadas para receber esses alunos? - Pensa que os professores têm formação e condições para dar resposta às necessidades educativas especiais desses alunos? - O que se poderia fazer para melhorar as condições de inclusão. 	
<p>Bloco C Pertinência da criação da figura de professor de educação especial</p>	<p>Recolher informação sobre a pertinência da criação da figura de professor de educação especial</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Acha que existe vantagens na especialização de alguns professores do ensino básico na área da educação especial? - Acha que existe alguma possibilidade do ministério introduzir a figura do professor de educação especial no ensino básico, recorrendo aos professores que já existem no sistema? - Que inconveniência vê na criação da figura do professor de 	

		educação especial no ensino básico.	
Bloco D Procedimentos legais	- Recolher informação sobre os procedimentos legais para a criação da figura do professor de educação especial	- A lei de bases do sistema educativo permite a tomada de decisão favorável sobre este assunto ou seria necessário introduzir alterações na lei actual? - Que procedimentos legais acha que seriam necessários para a criação da figura do professor de educação especial	
Bloco E Questões Finais e agradecimentos	- Saber se existem aspectos a acrescentar. - Agradecer a colaboração prestada.	- Perguntar ao entrevistado se propõe algum aspecto ou esclarecimento complementar para os objectivos do trabalho. - Formular os agradecimentos e a colaboração prestada.	

1.3.2. Condições de Realização da Entrevista

Os entrevistados aceitaram colaborar connosco e permitiram a gravação da entrevista. As entrevistas foram realizadas em ambientes favoráveis, isto é, ambientes calmos que favorecem uma boa gravação.

4. PROCEDIMENTO E TÉCNICAS DE ANÁLISE DE DADOS

4.1 – ANÁLISE DE CONTEÚDO

Após a recolha de dados pretendemos analisar as informações obtidas através da análise de conteúdo. Segundo Berelson (1952, cit in Estrela, A., 1994) análise de conteúdo é uma técnica de investigação que visa a descrição objectiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto na comunicação. Posteriormente foram propostas outras definições, entre os quais, a definição de Grawitz (1993, cit in Carmo e Ferreira, 2008), que coloca a tónica na inferência. Isto é, refere que a inferência é o alargamento da técnica, a qual permite daí em diante pôr em relação aspectos literais e aspectos sociológicos. Com esta definição desaparecem as exigências do “manifesto” no que diz respeito ao conteúdo e

de descrição quantitativa, e aparecem as noções de forma e de estrutura. A ênfase da inferência já tinha sido realçada pela Bardin (1977). Segundo esta autora, a análise de conteúdo não deve ser utilizada apenas para se proceder a uma descrição do conteúdo das mensagens, pois a sua principal finalidade é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção com a ajuda de indicadores.

Segundo Grawitz (1993, cit in Carmo e Ferreira, 2008), existem vários tipos de análise de conteúdo, nomeadamente:

- Análise de exploração e análise de verificação
- Análise quantitativa e análise qualitativa
- Análise directa e análise indirecta.

Segundo Carmo e Ferreira (2008), a prática da análise de conteúdo compreende várias etapas, entre os quais:

- Definição dos objectivos e do quadro de referência teórico;
- Constituição de um *corpus*;
- Definição da categoria;
- Definição de unidade de análise;
- Quantificação
- Interpretação dos resultados obtidos

A análise de conteúdo pode ser realizada através de procedimentos fechados ou dedutivos (os quais implicam a elaboração de uma grelha de análise prévia) ou de procedimentos abertos/indutivos (nos quais as categorias e subcategorias são criadas a partir da informação contida no próprio discurso dos entrevistados) (Bardin, 1979)

A análise de conteúdo do presente estudo foi realizada através de um procedimento misto, uma vez que se partiu dos temas/blocos do guião da entrevista, mas as categorias e subcategorias foram extraídas das entrevistas. Assim, o processo geral da análise de conteúdo foi o seguinte:

1º -Leitura de todo o material transcrito, o que constitui o processo a que Bardin (1979) chama “leitura flutuante”, o qual permite equacionar as primeiras hipóteses de

categorização. Considerámos “unidade de contexto” (Bardin, 1979) cada uma das entrevistas, uma vez que é a totalidade daquilo que o entrevistado disse que nos permite compreender o sentido de cada uma das suas afirmações.

2º - Partir o discurso do entrevistado em ideias (unidades de registo)

3º - Transformar essas unidades de registo em indicadores. Indicadores são pequenas frases em que se diz de forma simples aquilo que o entrevistado afirmou. Constituem uma redução ao essencial daquilo que o entrevistado disse, o que vai permitir comparar as ideias contidas no discurso de vários entrevistados (por exemplo, 3 ou 4 professores).

4º - Esses indicadores são agrupados em subcategorias, as quais indicam já o sentido geral dos indicadores agrupados, exigindo, por isso, uma inferência.

5º - Os indicadores, subcategorias e categorias definem-se através de um processo de comparação constante, agrupando e reagrupando o material com idêntico sentido. Neste processo, tivemos em conta os critérios enunciados por Bardin (1979) para a categorização: exclusão mútua (cada indicador não pode ser incluído em mais de uma categoria); homogeneidade (um mesmo conjunto de categorias ou subcategorias só deve conter uma dimensão de análise); pertinência (das categorias e subcategorias face aos objectivos da investigação); e objectividade (a inclusão dos indicadores nas subcategorias e destas nas categorias deve ser clara e não ambígua).

6º - As subcategorias são agrupadas em categorias, as quais se integram dentro dos blocos. Estes blocos decorreram dos blocos do guião da entrevista, embora fosse necessário precisar alguns deles, de modo a incluírem todas as categorias encontradas.

Registamos ainda a frequência com que o entrevistado referiu a ideia contida em cada um dos indicadores. Nesse sentido, a frequência registada diz respeito a unidades de registo, uma vez que o mesmo professor pode referir mais do que uma vez a ideia expressa em cada um dos indicadores.

Por último, quantificámos também as frequências de indicadores relativamente a uma subcategoria.

CAPÍTULO VI

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

1. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

O presente capítulo apresenta os resultados do estudo realizado. Começaremos por apresentar a análise documental sobre a educação especial em três países (Portugal, Brasil e Espanha) em comparação com Cabo Verde; de seguida as análises de conteúdo efectuadas às entrevistas realizadas às professoras do Ensino Básico, às dirigentes das Instituições de Formação e a uma dirigente do Ministério da Educação; por último iremos apresentar e discutir a análise os planos de estudo do curso de educação especial leccionados em cinco instituições, sendo dois portugueses, dois brasileiros e um espanhol.

1.1. RESULTADOS DA ANÁLISE DOCUMENTAL DO SUBSISTEMA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

Efectuamos a análise documental do subsistema de educação especial em três países, com alguma experiência na educação de crianças com necessidades educativas especiais, nomeadamente Portugal, Espanha e Brasil, com o intuito de perceber como funciona esse subsistema nos referidos países e extrair algumas ideias que possam ser úteis para a realidade cabo-verdiana, já que a educação dessas crianças no nosso país encontra-se numa fase incipiente.

A realização da análise documental (ver anexo nº1) incidiu na legislação (Lei de Bases do Sistema Educativo e outros documentos legais) dos quatro países referidos anteriormente. Definimos três temas, sete categorias e vinte subcategorias. Essas subcategorias foram criadas de acordo com referenciais teóricos relativos ao tema em estudo. De seguida, procuramos em cada país as informações referentes a cada subcategoria.

No quadro que se segue encontra discriminado detalhadamente os temas, as categorias e as respectivas subcategorias.

Quadro VI – Grelha de Análise Documental do Subsistema de Educação Especial

Tema	Categoria	Subcategoria	
Educação Especial	Definição	População-alvo	
		Resposta educativa no sistema regular	
		Resposta educativa em instituições específicas	
		Tutela	
	Âmbito de aplicação	Intervenção precoce e Pré-Escolar	
		Escolaridade obrigatória	
		Escolaridade pós-obrigatória	
		Formação profissional	
	Condições gerais	Matrícula/admissão	
		Currículo	
		Certificação	
	Funções do professor de educação especial	Na Escola	Colaboração com os órgãos de gestão na tomada de decisão relativamente aos alunos com NEE
		Com os professores	Planeamento curricular
Gestão curricular em sala de aula			
Avaliação			
Com os alunos com NEE		Avaliação diagnóstica dos alunos com NEE	
		Acompanhamento da aprendizagem em sala de aula	
		Acompanhamento da aprendizagem fora da sala de aula	
Formação de professores para a educação especial	Qualificação para a docência em Educação Especial	Forma de qualificação	
		Tipo de curso	

- **Educação Especial**

Como o quadro mostra, relativamente à categoria “*definição*” foram definidos quatro subcategorias: população-alvo; resposta educativa no sistema regular; resposta educativa em instituições específicas e tutela.

De acordo com a análise realizada, verificamos que nos quatro países a *população-alvo* da educação especial são alunos com necessidades educativas especiais. Portugal restringe essa população ao considerar apenas as NEE permanente. Em Cabo Verde este público é definido como crianças e jovens portadores de deficiência física ou mental.

No que concerne à *resposta educativa no ensino regular* constatamos que no Brasil são disponibilizados serviços de apoio especializados, quando necessário, para atender as particularidades da população da educação especial. Em Espanha, a escolarização desses alunos é feita mediante os princípios de normalização, inclusão, não discriminação e igualdade no acesso e permanência no sistema educativo, podendo introduzir-se medidas de flexibilização das diferentes etapas educativas, quando necessário. Em Portugal, a resposta educativa para alunos com necessidades educativas especiais é garantida através de modelos diversificados de integração em estabelecimentos regulares de ensino e com apoio de professores especializados. A legislação Cabo-verdiana prevê a integração em classes regulares de crianças e de jovens portadores de deficiências será promovida sempre que daí resultem vantagens para a sua educação e formação, tendo em conta as necessidades de atendimento específico e apoio dos professores, pais ou encarregados de educação.

Em relação à *resposta educativa em instituições específicas*, de um modo geral, todos os países prevêem o atendimento educacional dessas crianças em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

Em todos os países em estudo a educação especial é *tutelada* pelo Estado, através do ministério da educação.

Quanto à categoria “âmbito de aplicação” foram determinadas as seguintes subcategorias: intervenção precoce e pré-escolar; escolaridade obrigatória; escolaridade pós-obrigatória e formação profissional.

A *intervenção precoce*, a nível da educação infantil é explicitamente regulamentada em todos os países, com a exceção de Cabo Verde que fala da integração no sistema regular de um modo geral.

A *escolaridade obrigatória* é promovida nos quatro países, enquanto que a legislação não obrigatória aparece apenas na legislação Espanhola e Portuguesa.

No que diz respeito à *formação profissional* verificamos nos quatro países existe essa preocupação. A formação profissional é vista como uma importante via de integração social e laboral desses alunos.

Em relação à categoria “*condições gerais*” foram identificadas as seguintes três subcategorias: matrícula/admissão, currículo e certificação.

Relativamente à *matrícula/admissão* verificamos que nos três países (Espanha, Portugal e Brasil) existe a obrigatoriedade das escolas aceitarem a matrícula dos alunos com NEE, regulamentado na lei vigente nestes países. Em Cabo Verde a proposta de documento regulador da educação inclusiva (2007) prevê a matrícula desses alunos em escolas regulares, com flexibilidade etária e desvinculado do local de residência.

Quanto ao *currículo*, em todos esses países o sistema educativo procura assegurar aos alunos com NEE condições de acesso ao currículo, através de adaptações curriculares, de modo a dar respostas adequadas aos seus problemas.

No que diz respeito à *certificação*, verificamos que Portugal e Cabo Verde fazem referência à certificação que especifique as competências do aluno. No Brasil encontramos referência sobre a certificação de alunos hospitalizados e alunos cujo atendimento se concretizou no domicílio.

• **Funções do Professor de Educação Especial**

No que respeito à categoria “*na escola*” identificamos uma subcategoria: colaboração com os órgãos de gestão na tomada de decisão relativamente aos alunos com NEE.

Em Portugal, os professores de educação especial devem colaborar com os órgãos de gestão e de coordenação pedagógica da escola na detecção de necessidades educativas específicas e na organização e incremento dos apoios educativos adequados aos alunos com NEE. Colaboram ainda na gestão flexível dos currículos e na sua adequação às capacidades e aos interesses dos alunos, bem como às realidades locais.

Quanto à categoria “*com os professores*” foram definidos três subcategorias: planeamento curricular; gestão curricular na sala de aula e avaliação.

A nível do *planeamento curricular*, verificamos que no Brasil o professor de educação especial define, implementa, lidera e apoia a implementação de estratégias de flexibilização, adaptação curricular, procedimentos didáticos, pedagógicos e práticas alternativas, adequadas ao atendimento de crianças com NEE. Em Portugal, a planificação curricular é marcada pela participação dos docentes de apoio na elaboração do programa educativo individual. Em Espanha, não encontramos nenhuma referência a este aspecto.

Em relação à subcategoria *gestão curricular na sala de aula*, foi possível constatar que no Brasil os professores de educação especial assistem os professores de classes comuns nas práticas que são necessárias para promover a inclusão dos alunos com NEE. Em Portugal, considera-se que contribuem para diversificação das estratégias e métodos educativos e apoiam a utilização de materiais didáticos e tecnologias de apoio aos alunos com NEE. Em Espanha, realizam adaptações e diversificações curriculares de forma a facilitar o aluno com NEE.

Quanto à *avaliação*, verificamos que em todos os países o professor de educação especial participa no processo de avaliação das aprendizagens dos alunos com NEE, sobretudo se essa avaliação exige alguma adaptação, por exemplo a nível do instrumento, da duração ou ainda em relação às condições de avaliação.

Relativamente à categoria “*com os alunos*”, definimos três subcategorias: avaliação diagnóstica dos alunos com NEE; acompanhamento das aprendizagens na sala de aula e acompanhamento das aprendizagens fora da sala de aula.

Em relação à *avaliação diagnóstica dos alunos com NEE* constatamos que nos três países é o professor de educação especial que diagnostica e referencia os alunos com NEE que chegam as escolas regulares.

O *acompanhamento das aprendizagens na sala de aula* é feito através do apoio pedagógico especializado nas áreas onde os alunos com NEE apresentam dificuldades.

A nível do *acompanhamento das aprendizagens fora da sala de aula*, digno de registo é a experiência brasileira que prevê o apoio pedagógico especializado em salas de recurso, nas quais o professor especializado em educação especial realiza a complementação ou suplementação curricular, utilizando procedimentos, equipamentos e materiais específicos.

- **Formação de Professores para a Educação Especial**

Relativamente à categoria “*qualificação para a docência em educação especial*” foram identificados as seguintes subcategorias: forma de qualificação e tipo de curso.

A nível da *forma de qualificação* averiguamos diferentes cenários. No Brasil as orientações apontam para professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns. A Espanha faz referência a formação de professores e outros profissionais relacionados com o tratamento de alunos com NEE. Portugal e Cabo Verde falam da especialização de professores e educadores de infância em educação especial.

Quanto ao *tipo de formação* constamos que em todos os países prevêem a formação específica para os professores de educação especial.

Em suma, podemos dizer que a análise documental realizada permitiu-nos perceber que tanto nos três países (Portugal, Espanha e Brasil) como em Cabo Verde existe a promoção da educação inclusiva. As respectivas legislações prevêem respostas educativas, a nível da educação especial, para os alunos com NEE em escolas regulares, como também em instituições especializadas, quando as necessidades dos alunos o exigir. Para além da escolaridade obrigatória verificamos ainda que em todos esses países, inclusive Cabo Verde, há uma valorização da formação profissional como uma forma eficaz de integração social e laboral dos alunos com NEE. Relativamente às funções do professor de educação especial foi possível constatar que estes têm um papel importante que vai desde o apoio aos órgãos de gestão na tomada de decisão no que refere às crianças com NEE, apoio aos professores planificação e gestão curricular e no

acompanhamento de crianças com NEE dentro e fora da sala de aula. Nos quatro países prevê-se um curso especializado para os professores de educação especial.

No caso de Cabo Verde, importa realçar que a Lei de Bases do Sistema Educativo prevê muitos aspectos da educação de criança como NEE. Porém, há necessidades de aprovar decretos e portarias que operacionalizam os aspectos previstos na Lei de Bases.

1.2.RESULTADOS DAS ENTREVISTAS REALIZADAS AOS PROFESSORES DO ENSINO BÁSICO

A análise de conteúdo das entrevistas realizada às professoras do ensino básico (anexo nº4) apresenta cinco grandes temas, com as respectivas categorias: a “*inclusão de alunos com NEE na escola*” (categorias - posicionamento face à inclusão e articulação com os familiares dos alunos com NEE); a “*inclusão de alunos com NEE na sala de aula*” (categorias - identificação das NEE dos alunos e percepções sobre os alunos com NEE); a “*prática pedagógica em salas inclusivas*” (categorias - dificuldades na gestão curricular, superação das dificuldades na gestão curricular e necessidade de adequação do processo de ensino/aprendizagem); a “*formação de professores*” (categorias - formação inicial e formação específica) e “*professor de apoio formado em educação especial*” (apoios ao professor, necessidade de apoio da educação especial no ensino básico e vantagens de ter um professor de educação especial no ensino básico). Cada um das categorias apresenta, por sua vez, as respectivas subcategorias.

- **Inclusão de alunos com NEE**

Na categoria “*posicionamento face à inclusão*” encontramos seis subcategorias: a “*opinião favorável à inclusão*”, as “*vantagens da inclusão para a criança com NEE*”, a “*falta de condições para a inclusão dos alunos com NEE*”, a “*necessidade de criar condições*”, os “*sentimentos relativamente ao trabalho desenvolvido com crianças com NEE em turmas regulares*” e a “*atitude do professor perante os alunos com NEE*”. Em relação a essas subcategorias as professoras entrevistadas manifestaram uma opinião favorável inclusão de alunos com NEE, realçando a vantagens da inclusão para essas crianças, sobretudo a nível da socialização. Contudo, ressaltam que as escolas básicas devem ter condições para acolher esses alunos. Por isso, afirmam que é necessário criar condições físicas, materiais, pedagógicas e mesmo formativas, porque os professores

ainda se afligem quando sabem que vão ter que trabalhar com alunos portadores de alguma deficiência, embora esse atitude altera quando criam laços afetivos com os alunos. Uma das professoras afirma, por exemplo:

“No primeiro momento até senti-me aflita...”(P2)

Em relação à categoria “articulação com as famílias dos alunos com NEE” foram identificados quatro subcategorias: o “aconselhamento às famílias”; as “dificuldades na articulação com as famílias”; o “apoio das famílias” e a “atenção da família com a criança”. Neste ponto, as entrevistadas apontam o aconselhamento aos pais como sendo algo muito importante. Afirmam que as crianças devem também ser acompanhadas em casa embora reconheçam que existem algumas dificuldades na articulação com os pais, pois muitos não comparecem na escola, como se salienta no excerto seguinte:

“Os pais não comparecem na escola... Por vezes, é o professor que vai a casa falar com os pais” (P1)

O quadro que se segue ilustra a opinião das professoras relativamente a inclusão de alunos com NEE em turmas regulares, através da frequência obtida nas subcategorias e categorias:

Quadro VII – Frequência das subcategorias e categorias da análise realizada à entrevista dos professores

Temas	Categorias	Subcategorias	F SC	FC
Inclusão de alunos com NEE na escola	Posicionamento face à inclusão	Opinião favorável à inclusão	5	42
		Vantagens da inclusão para a criança com NEE	3	
		Falta de condições para a inclusão dos alunos com NEE	8	
		Necessidade de criar condições	12	
		Sentimentos relativamente ao trabalho desenvolvido com crianças com NEE em turmas regulares	7	
		Atitude do professor perante os alunos com NEE	7	
	Articulação com as famílias dos alunos com NEE	Aconselhamento às famílias	5	13
		Dificuldades na articulação com as famílias	2	
		Apoio das famílias	2	
		Atenção da família com a criança	4	

- **Inclusão de alunos com NEE na sala de aula**

Quanto à categoria “identificação das NEE dos alunos” foram encontradas três subcategorias: as “dificuldades na identificação das NEE dos alunos”; a “identificação

de problemas por comparação com o aluno-médio” e o *“tipo de problemas identificados”*. Uma das entrevistadas considera que tem dificuldades em identificar os alunos com problemas. Contudo, verificamos que ela consegue fazer isso em comparação com o aluno-médio. As restantes professoras apontaram os tipos de problemas com os quais já trabalharam, nomeadamente: surdez síndrome de down, problemas mentais, entre outros. Uma das professoras refere já ter trabalhado com:

“(…) alunos que têm problemas mentais” (P3)

Em relação à categoria *“percepção que os professores têm em relação aos alunos com NEE”*, encontramos três subcategorias: o *“ritmo de aprendizagem lento”*; a *“dificuldade em atingir os objectivos do currículo comum”* e o *“comportamento dos alunos com NEE”*. As professoras entrevistadas caracterizam os alunos com NEE como sendo alunos que apresentam deficit de atenção, que têm uma aprendizagem lenta, com poucas evoluções. Consideram ainda que são alunos que têm dificuldades em atingir os objectivos do currículo comum. Como afirma uma das entrevistadas,

“Mesmo quando os alunos com NEE estão atentos, não conseguem atingir os objectivos” (P1)

• **Prática Pedagógica nas Salas Inclusivas**

A categoria *“dificuldade na gestão curricular”* apresenta quatro subcategorias: a *“dificuldade na gestão da turma”*; a *“dificuldade na gestão do tempo”*; a *“dificuldade na avaliação”* e a *“dificuldade na adequação de estratégias de ensino”*. Neste ponto, as entrevistadas evidenciaram as inúmeras dificuldades com que se deparam a nível do currículo. Mencionaram as dificuldades sentidas a nível da gestão das turmas, realçando as turmas numerosas; a dificuldade em gerir o tempo de forma a poder dedicar um momento de apoio individualizado aos alunos com NEE; a dificuldade em avaliar esses alunos e a dificuldade de encontrar a estratégia de ensino, como o excerto seguinte exemplifica:

“O professor questiona-se sobre as melhores estratégias a utilizar... Se tivéssemos preparação nesta área talvez encontraríamos outras estratégias que nos ajudariam muito” (P1)

“A maior dificuldade é saber o que fazer, quando fazer e como fazer” (P2)

Relativamente à categoria “*superação das dificuldades na gestão curricular,*” podemos identificar três subcategorias, nomeadamente: as “*estratégias facilitadoras do processo de ensino/aprendizagem*”; a “*pesquisa e a criatividade na busca de soluções*” e a “*promoção do acesso ao currículo comum*”. Apesar das inúmeras dificuldades, podemos verificar que as professoras procuram formas de resolver problemas. Afirmaram que procuram desenvolver estratégias concretizadoras, desenvolvem jogos, ou seja, procuram diversificar o ensino e, isso consegue-se pesquisando e utilizando a criatividade. Como refere as professoras:

“O professor inventa, cria e o aluno aprende a relacionar-se na sala” (P3)

“Criar actividades que pudessem ocupar as crianças ditas normais” (P2)

Referem ainda que as crianças com NEE devem desenvolver algumas actividades da mesma forma que as outras crianças. Uma das entrevistadas sublinha que:

“Determinadas actividades as crianças com NEE têm que desenvolver de igual modo que as crianças ditas normais” (P2)

No que diz respeito à categoria “*necessidade de adequação do processo de ensino/aprendizagem*”, encontramos duas categorias: a “*necessidade de diferenciar o ensino*” e a “*necessidade de individualizar o ensino*”. Com efeito, as entrevistadas revelam que os alunos com NEE têm a necessidade de um ensino diferenciado e individualizado. No entanto, não expressam de que forma essa diferenciação e individualização podem ser feitas.

A ênfase que os professores colocam nas dificuldades sentidas a nível da prática pedagógica é evidenciada no quadro que se segue, através do número de frequência.

Quadro VIII – Frequência das subcategorias e categorias da análise realizada à entrevista dos professores

Temas	Categorias	Subcategorias	F SC	FC
Prática pedagógica em salas inclusivas	Dificuldades na gestão curricular	Dificuldade na gestão da turma	14	39
		Dificuldade na gestão do tempo	10	
		Dificuldade na avaliação	9	
		Dificuldade na adequação de estratégias de ensino	6	
	Superação das dificuldades na gestão curricular	Estratégias facilitadoras do processo de ensino/aprendizagem	3	19
		Pesquisa e Criatividade na busca de soluções	10	
		Promoção do acesso ao currículo comum	1	
	Necessidade de adequação do processo de ensino /Aprendizagem	Necessidade de diferenciar o ensino	5	10
		Necessidade de individualizar o ensino	5	

- **Formação de Professores**

Na categoria “*formação inicial*” foi encontrada a seguinte subcategoria: a “*falta de preparação pedagógica para trabalhar com crianças com NEE*”. As entrevistadas afirmam não ter nenhuma preparação pedagógica para trabalhar com crianças que apresentam necessidades educativas especiais, afirmando, por exemplo,

“Os professores que estão a trabalhar com essas crianças não têm o mínimo de formação para tal” (P4)

Na categoria “*formação específica na área das NEE*” foram definidos três subcategorias: a “*formação contínua na área das NEE*”; “*Necessidade de formação na área das NEE*” e o “*desejo de aprender*”. Neste ponto, as entrevistadas consideram que é preciso formar professores nesta área. Uma entrevistada afirma ter recebido uma formação de curta duração na área das NEE. Todas as entrevistadas demonstram desejo em fazer uma formação na área das NEE e, apontam uma série de aspectos que gostariam de aprender. Como por exemplo:

“Gostaria de aprender o tipo de problemas... as estratégias que podemos utilizar.” (P1)

“ (...) Aprender como trabalhar com crianças surdo-mudos, o que ensinar alunos com atraso mental... Para o caso dos cegos precisávamos de aprender o sistema BRAILLE e para o caso das crianças surdas precisamos aprender a língua gestual” (P3)

Mas houve quem questionasse se formar apenas os professores que têm turma se seria o suficiente, como o excerto seguinte mostra:

“Não sei se só a formação de professores que tem turma será o suficiente” (P3)

- **Professor de Apoio Formado em Educação Especial**

Em relação à categoria “*apoio ao professor*”, foram encontrados três subcategorias: a “*colaboração entre docentes*”; a “*falta de apoio especializado*” e “*necessidade de apoios especializados*”. As entrevistadas afirmam que existe uma colaboração entre os docentes que têm alunos com NEE, mas não tem nenhum apoio de especialistas. Apenas uma entrevistada diz ter solicitado o apoio de um psicólogo.

“Inclusive já pedi ajuda a um psicólogo” (P3)

Quanto à categoria “*necessidade de apoio da EE no ensino básico*” identificamos três subcategorias: a “*necessidade de um professor especializado no ensino básico*”; as “*competência que o professor de EE teria que ter*” e a “*articulação entre o professor de educação especial e o professor da turma regular*”. As entrevistadas consideram que se houvesse um professor de apoio os alunos com NEE teriam mais resultados. Referem que esse professor deve ser uma pessoa sensível, que goste de trabalhar com crianças e com formação de base na educação. E, esse professor teria de trabalhar em conjunto com o professor de turma. Transcrevemos, a título de exemplo, o excerto da entrevista de uma das professoras:

“É preciso haver pessoas especializadas na área que entendam do assunto para acompanhar o professor” (P3)

Relativamente à categoria “*vantagens de ter um professor de educação especial no ensino básico*”, as professoras referem a sua “*opinião em relação à existência de um professor de EE no ensino básico*”. As entrevistadas acham que é vantajoso ter um professor de educação especial no ensino básico, referindo, por exemplo:

“Havendo um professor com essa formação específica, essas crianças, os pais e encarregados da educação a sociedade e o próprio sistema educativo teria muito a ganhar.” (P2)

O quadro que se segue mostra o posicionamento dos professores face à presença de um professor de apoio, formado em educação especial, nas escolas do ensino básico, através das frequências obtidas.

Quadro IX – Frequência das subcategorias e categorias da análise realizada à entrevista dos professores

Temas	Categorias	Subcategorias	F SC	FC
Professor de apoio formado na área da EE	Apoios ao professor	Colaboração entre docentes	5	11
		Falta de apoio especializado	2	
		Apoio especializado	4	
	Necessidade de apoio da EE no ensino básico	Necessidade de um professor especializado no ensino básico	5	30
		Competência que o professor de EE teria que ter	14	
		Articulação entre o professor de educação especial e o professor da turma regular	11	
	Vantagens de ter um professor de educação especial no ensino básico	Opinião dos professores em relação à existência de um professor de EE no ensino básico	11	11

Em suma, as professoras entrevistadas têm um posicionamento favorável face à inclusão, embora considerem que ainda as condições para a sua efectivação não estão totalmente reunidas. Verificamos que têm inúmeras dificuldades na gestão curricular, mas procuram encontrar formas de superar paulatinamente essas dificuldades. Afirmam não ter nenhuma preparação pedagógica para trabalhar com esses alunos, por isso, gostariam de ter uma formação na área das necessidades educativas especiais. Congratulam-se com a ideia de existir um professor de apoio formado em educação especial no ensino básico, porque consideram que seria vantajoso para os professores, para os alunos com NEE e para toda a comunidade educativa.

1.3.RESULTADO DA ENTREVISTA AOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES DE FORMAÇÃO

Entrevistamos dirigentes de duas importantes instituições de formação de professores, com o intuito de conhecer a disponibilidade dessas instituições em oferecer cursos de especialização em educação especial.

A análise de conteúdo das entrevistas realizadas aos dirigentes das instituições de formação (anexo nº4) organiza-se cinco grandes temas: a inclusão de alunos com NEE na escola, a inclusão de alunos com NEE na sala de aula, a formação, o professor de apoio formado em educação especial e o curso de especialização em educação especial. O primeiro tema é composto por quatro categorias: o posicionamento face à inclusão, a política educativa, condições de inclusão dos alunos com NEE nas escolas regulares e a articulação com a sociedade. O segundo tema apresenta duas categorias, a identificação das crianças com NEE e a prática pedagógica em salas inclusivas. O terceiro tema é formado também por três categorias, nomeadamente a formação Inicial, a formação contínua e a formação específica na área das NEE. O quarto e o quinto temas apresentam apenas uma categoria cada: vantagens de ter um professor de educação especial e abertura de cursos de especialização em educação especial nas instituições de formação, respectivamente.

- **Inclusão de alunos com NEE**

A categoria “*posicionamento face à inclusão*”, por sua vez, apresenta duas subcategorias: “*opinião favorável à inclusão*” e a “*necessidade de desenvolver atitudes de tolerância e aceitação*”. A opinião das entrevistadas converge nestes pontos já que ambas reconhecem a necessidade de incluir alunos com NEE em turmas regulares e, consideram que os professores devem aceitar esses alunos. Uma das entrevistadas afirma:

Faz parte de um direito das crianças e das famílias de terem oportunidade de participarem num processo de ensino e de aprendizagem que correspondem às suas necessidades, expectativas...” (DIF1)

Em relação à “*política educativa*” encontramos também duas subcategorias: a “*criação de medidas visando a inclusão*” e a “*existência de orientações inclusivas na legislação em vigor*”. As entrevistadas consideram que existem algumas orientações na legislação actual, fruto de uma longa caminhada que Cabo Verde tem feito no âmbito da educação inclusiva, destacando a participação do país em várias conferências sobre a educação inclusiva e algumas medidas que favorecem a inclusão tidas em conta em documentos oficiais, pelos diferentes governos que se sucederam. Uma das entrevistadas refere, por exemplo:

“Apesar de feito de forma muito paulatina, a inclusão foi tida em conta pelos vários governos que se sucederam, desde que Cabo Verde é independente até esta parte.” (DIF2)

Na categoria “*condições de inclusão dos alunos com NEE nas escolas regulares*”, foram encontrados duas subcategorias: a “*falta de condições organizacionais para a inclusão*” e o “*desenvolvimento de acções com vista à melhoria das condições de inclusão*”. Em relação a estes aspectos, as entrevistadas, tal como a dirigente do Ministério da Educação, reconhecem que as escolas básicas não estão preparadas para acolher alunos com NEE. Contudo, afirmam que a responsabilidade da criação de condições nas escolas é partilhada. A título de exemplo, transcrevemos a afirmação de uma das entrevistadas:

“A responsabilidade de criar condições de inclusão não é só do governo e dos professores.” (DIF1)

A categoria “*articulação com a sociedade*” apresenta quatro subcategorias, nomeadamente: a “*contribuição das ONG’s*”; a “*articulação entre as diferentes instituições da sociedade civil*”; a “*articulação com as famílias*” e a “*importância de se fazer articulações*”. Nestas questões, as entrevistadas fazem alusão às diferentes ONG’s (associações) que têm trabalhado em prol das crianças com necessidades educativas especiais. Consideram que deveria haver uma maior articulação entre essas associações, as Autarquias, o Ministério da Educação e a sociedade civil, no sentido de fazer um trabalho integrado a favor da inclusão. Referem ainda que em todo esse processo as famílias têm um papel chave, afirmando uma delas que:

“As famílias têm que participar no processo de ensino aprendizagem”
(DIF1)

- **Inclusão de Alunos na Sala de Aula**

Na categoria “*identificação das crianças com NEE*”, encontramos duas subcategorias: “*a identificação de problemas por comparação com o aluno-médio*” e a “*necessidade de identificação de diferentes tipos de problemas*”. As entrevistadas consideram que as delegações do Ministério nos concelhos, as escolas, as associações e ONGs da sociedade civil têm que fazer um trabalho forte e sério de identificação de casos de crianças com NEE. Uma das entrevistadas salienta:

“Penso que a educação, o ministério da educação, eu me refiro às delegações do ministério nos concelhos, as escolas, as associações e ONGs da sociedade civil têm que fazer um trabalho forte e sério de identificação de casos de crianças, por exemplo com síndrome de down, com paralisia cerebral, para podermos ajudar a família.” (DIF2)

Na categoria “*prática pedagógica*” as subcategorias encontradas foram as seguintes: a “*aprendizagem do professor através da experiência*” e a “*necessidade de diferenciação do ensino*”. Neste ponto, verificamos que uma das entrevistadas já foi professora do ensino básico e fala um pouco da sua experiência enquanto professora que trabalhou com crianças que apresentavam diferentes tipos de deficiência. As entrevistadas partilham da opinião de que a diferenciação pedagógica é importante e fundamental para uma escola inclusiva, sublinhado uma delas que é necessário:

“Conseguir realizar actividades diferentes ou ligeiramente desfasadas para poder atender esses alunos. ” (DIF1)

- **Formação de Professores**

Na categoria “*formação inicial*” foram encontradas as seguintes subcategorias: a “*necessidade de preparação pedagógica para trabalhar com crianças com NEE*” e o “*desempenho das instituições de formação na promoção dos conhecimentos na área das NEE a nível da formação inicial*”. As entrevistadas reconhecem a necessidade de proporcionar aos professores uma preparação pedagógica para trabalhar com crianças que apresentam necessidades educativas especiais a nível da formação inicial e, apontam o que a instituição tem feito a esse nível. Referem que as instituições de formação devem apostar na formação teórica e sobretudo na formação prática dos professores. A título de exemplo, incluímos o excerto de uma das entrevistas:

“A inclusão tem a ver com os conhecimentos científicos (teóricos), que são transformados na prática, no dia-a-dia do quotidiano” (DIF2)

Na categoria seguinte – “*formação contínua*” – consideram que é importante fazer formação contínua de curta duração, na área das necessidades educativas especiais, com vista à inclusão, como sugere o excerto seguinte:

“É importante trabalhar as questões das NEE na formação contínua.”
(DIF1)

Na categoria “*formação específica na área das NEE*” foram definidos duas subcategorias: a “*necessidade de formação especializada para professores na área das NEE*” e a “*necessidade de formar outros agentes educativos na área das NEE*”. Neste ponto, as entrevistadas consideram que é preciso formar professores nesta área, mas também, consideram que é importante formar outros agentes educativos, entre eles, os gestores e directores das escolas. Uma das entrevistadas faz referência ao mestrado em educação especial que está em curso, afirmando:

“Há um mestrado que foi criado para criar um corpo de formadores a nível nacional e que depois possa assegurar a formação complementar mais especializada para professores tanto do ensino básico como para o ensino secundário.”(DIF1)

As dirigentes das instituições de formação entrevistadas expressaram, através de uma elevada frequência das três categorias relacionadas com a formação, a importância da formação inicial, contínua e especializada (ver o quadro seguinte).

Quadro X – Frequência das subcategorias e categorias da análise realizada à entrevista dos DIF

Temas	Categorias	Subcategorias	F SC	FC
Formação	Formação Inicial	Necessidade de preparação pedagógica para trabalhar com crianças com NEE	11	31
		Desempenho das instituições de formação na promoção dos conhecimentos na área das NEE a nível da formação inicial	14	
	Formação contínua	Formação de curta duração na área das NEE	2	
	Formação específica na área das NEE	Necessidade de formação especializada para professores na área das NEE	2	
		Necessidade de formar outros agentes educativos na área das NEE	2	

- **Vantagens de ter um Professor de Educação Especial nas Turmas Regulares**

No que concerne à categoria “*vantagens de ter um professor de educação especial nas escolas*”, as subcategorias encontradas foram as seguintes: a “*opinião sobre a importância da especialização dos formadores das instituições de formação na área das NEE*” e a “*opinião sobre a especialização de alguns professores do ensino básico*”. Com efeito, as entrevistadas concordaram que existem vantagem na especialização de professores. Contudo, seria necessário especializar primeiramente os formadores. Realçam que ter alguns professores do ensino básico formados é vantajoso para toda a comunidade educativa e uma resposta ao Cabo Verde insular.

“Vejo toda a vantagem na especialização dos formadores” (DIF2)

- **Abertura de um Curso de Especialização em Educação Especial**

Em relação à última categoria – “*Abertura de cursos de especialização em educação especial nas instituições de formação*” – encontramos três subcategorias, nomeadamente: o “*interesse da instituição em ministrar um curso de especialização em educação especial*”; o “*tipo de curso de especialização em educação especial*” e as “*disciplinas pertinentes que devem fazer parte do curso*”. Quanto a este assunto as entrevistadas afirmaram que as instituições de formação têm todas o interesse em oferecer um curso de especialização em educação especial. A dirigente da UNICV faz

referência ao mestrado em educação especial que já se encontra na fase final e a responsável do IPCV diz que só não abriram o curso porque ainda as condições não estão reunidas. O quadro que se segue demonstra, através da frequência das categorias, o interesse manifestado pelas entrevistadas em relação à abertura de um curso de especialização em educação especial.

Quadro XI – Frequência das subcategorias e categorias da análise realizada à entrevista dos DIF

Temas	Categorias	Subcategorias	F SC	FC
Curso de especialização em educação especial	Abertura de cursos de especialização em educação especial nas instituições de formação	Interesse da instituição em ministrar um curso de especialização em educação especial	3	17
		Tipo de curso de especialização em educação especial	12	
		Disciplinas pertinentes que devem fazer parte do curso	2	

Em relação ao tipo de especialização, as opiniões divergem, a responsável do IPCV fala numa formação que atribui o grau de licenciatura, com um tronco comum que visa dar a parte generalista, mas com dois anos que visa a especialização, com uma forte componente prática e o desenvolvimento de pesquisas. Isto é, uma licenciatura em ensino básico e ter um ramo de especialização em educação especial, como o excerto seguinte sugere:

“Poderia também ser uma licenciatura em ensino básico, há tronco comum e depois uma das vertentes dentro da licenciatura, não o complemento pós-formação. Portanto seria um percurso diferenciado dentro da licenciatura.” (DIF2)

Pelo seu lado, a dirigente da UNICV considera que deve ser um curso de pós-graduação, com uma forte componente prática, ou seja, uma formação mais profissional do que académica.

No que diz respeito às disciplinas que o curso deveria ter, apontam um vasto leque de disciplinas, nomeadamente: a educação para cidadania; uma disciplina de relações humanas e sociais; didáctica geral; psicologia do desenvolvimento; psicologia da aprendizagem; alguma coisa ligada à anatomia ou ao conhecimento ou à identificação das áreas de deficiência; a gestão e sociologia da educação.

Em suma, as dirigentes das instituições de formação entrevistadas têm uma opinião favorável à inclusão. Alegam que medidas que favorecem a inclusão foram tidas em conta pelos diferentes governos que se sucederam desde a independência até este momento. Reconhecem que as escolas básicas não estão preparadas para receber alunos com NEE, por isso, é fundamental desenvolver acções em prol da melhoria das condições e articular os esforços, no sentido de rentabilizar os recursos. Realçam a necessidade de proporcionar aos professores preparação pedagógica para trabalhar com esses alunos, através da formação inicial e contínua. Consideram que existe vantagem na especialização em educação especial de alguns professores do ensino básico, por isso, as respectivas instituições tem interesse em oferecer esse curso. Concebem o curso de forma diferente, visto que uma considera que deve ser um curso de pós-graduação, de carácter profissionalizante, enquanto que a outra acha que deve ser integrada numa licenciatura em ensino básico, com um ramo de especialização em educação especial.

1.4.RESULTADO DA ENTREVISTA A UM DECISOR POLÍTICO

Entrevistamos um responsável do sistema educativo, pessoa com poder de decisão, que trabalha no Ministério da Educação, porque cabe ao Estado, através do Ministério da Educação tomar decisão sobre a criação da figura do professor de educação especial no ensino básico.

Na análise de conteúdo da entrevista realizada a esse dirigente, (anexo nº5) é possível encontrar três grandes temas: a inclusão de alunos com NEE na escola, a formação de professores e o professor de apoio formado em educação especial. O primeiro tema é composto por quatro categorias, nomeadamente o posicionamento face à inclusão, as condições de inclusão de alunos com necessidades educativas especiais em turmas regulares, a articulação com a sociedade e o apoio especializado. O segundo tema apresenta duas categorias, a formação inicial e a formação contínua. E finalmente o último tema foi organizado numa única categoria – opinião sobre a especialização de alguns professores do ensino básico.

- **Inclusão de alunos com NEE**

A categoria “*posicionamento face à inclusão*” apresenta duas subcategorias: “*opinião favorável à inclusão*” e a “*articulação entre as escolas e os centros de educação especial*”. A entrevistada manifestou um posicionamento favorável à inclusão de alunos com necessidades educativas especiais em turmas regulares, alertando para o cuidado que os centros (associações) devem ter quando isolam as crianças com problemas. Com efeito, a entrevistada refere:

“Devemos ter muita atenção com estas crianças, para não estarmos a criar exclusão, pensando que estamos a ajudar, é o que tem acontecido, com criação de sucessivos espaços individuais, como centros só para uso de determinadas deficiências.” (DME)

Em relação à categoria “*condições de inclusão dos alunos com NEE nas escolas regulares*”, encontramos quatro subcategorias: “*existência de orientações inclusivas na legislação em vigor*”; “*falta de condições físicas e materiais para a inclusão*”; “*ações com vista à melhoria das condições de inclusão*”; “*sentimento atribuído ao professor perante os alunos com NEE*”. De um modo geral, a entrevistada considera que a lei em vigor está atenta às questões da inclusão. Contudo, reconhece que há necessidade de criar um decreto que regulamenta tudo o que se encontra na Lei de Bases do Sistema Educativo, afirmando:

“É claro que terá que ser criado um decreto para regulamentar tudo o que está na Lei de Bases.” (DME)

A entrevistada refere ainda que, não obstante aos inúmeros investimentos realizados em prol das crianças com NEE, as escolas básicas não estão preparadas para acolher esses alunos. Por isso, é preciso pensar numa política global, a começar pela adaptação das escolas e a formação de professores para o efeito, sobretudo, porque ainda há professores que ficam assustados, pois não sabem como lidar com estas crianças.

Na categoria “*relação com a sociedade*”, encontramos duas subcategorias: “*necessidade de sensibilização das famílias*” e “*dificuldades na articulação com a família e com a sociedade*”. Em relação a este assunto a entrevistada afirma que a sociedade já está mais esclarecida, por isso, o trabalho dos professores torna-se facilitado. Contudo, a entrevistada sublinha que é necessário continuar a insistir na sensibilização das famílias:

“Devemos continuar na sensibilização dos Pais para que mandem os filhos à escola” (DME)

No que concerne à categoria “*apoio especializado*”, importa referir que encontramos duas subcategorias: “*o apoio aos professores*” e “*o apoio aos alunos*”. Neste ponto, a entrevistada faz alusão ao apoio que os técnicos de educação especial do Ministério da Educação disponibilizam aos professores e salienta que há necessidade de:

“Apostar na criação da equipa multidisciplinar que possa dar apoio, em período contrário, a estes alunos.” (DME)

- **Formação de Professores**

A categoria “*formação inicial*”, apresenta apenas uma subcategoria: “*a necessidade de preparação pedagógica para trabalhar com crianças que apresentam necessidades educativas especiais*” A entrevistada justifica que não se apostou numa política de formação de professores especializados nesta matéria, porque as crianças com NEE não frequentavam as escolas, mas reconhece que deve-se formar os professores, na formação inicial, para que tenham algumas competências básicas para trabalhar com as crianças com NEE.

Em relação à categoria “*formação contínua*” encontramos uma subcategoria: “*formação de curta duração na área das NEE*”. A entrevistada refere que deve-se apostar na formação contínua dos professores, afirmando:

“Pode-se fazer uma formação contínua a todos os professores do sistema, no sentido de saberem como trabalhar com estas crianças” (DME).

- **Professor de Apoio Formado na Área da Educação Especial**

Quanto à categoria “*opinião sobre a especialização de alguns professores do ensino básico*”, foram encontrados duas subcategorias, nomeadamente: “*as vantagens de ter um professor de educação especial no ensino básico*” e “*a articulação com o ensino regular*”. Neste ponto, a entrevistada refere que há sempre vantagens, pois pode-se apostar no professor especializado, mas para trabalhar numa perspectiva de equipa multidisciplinar. Acrescenta que essa equipa poderá trabalhar em vários pólos educativos. Considera que ter professores de educação especial nestes moldes é mais

vantajoso em termos financeiros, de que ter um por escola. A entrevistada afirma, nomeadamente, que:

“Pode-se apostar sim no professor especializado, mas para trabalhar numa perspectiva de equipa multidisciplinar” (DME)

Em suma, a entrevistada tem um posicionamento favorável à inclusão. Considera que a legislação cabo-verdiana tem em consideração os alunos com NEE. Contudo, as condições reais nas escolas básicas não são as melhores para a inclusão. No que diz respeito à formação de professores refere que precisam de formação na área das NEE. Quanto ao professor de apoio, considera que pode-se apostar na especialização de professor em educação especial, mas numa perspectiva multidisciplinar

De um modo geral, os aspectos mais relevantes das entrevistas realizadas para o presente trabalho prendem-se com as dificuldades dos professores relativamente à gestão curricular em turmas que apresentam crianças com NEE, a necessidade que têm de apoio de especialistas na área da educação especial. Importa também referir que todas as entrevistadas (dirigente do MEES, dirigentes das instituições de formação e as professoras) consideram que existe vantagem na criação da figura do professor de apoio, formado em educação especial para apoiar os professores, os alunos com NEE, e toda a comunidade educativa. As responsáveis das instituições de formação deixaram transparecer o interesse das instituições em abrir cursos de especialização. Deixaram ainda sugestões sobre o tipo de curso de especialização (licenciatura e curso de pós-graduação) e as disciplinas que poderiam fazer parte desse curso.

1.5.RESULTADOS DA ANÁLISE DOS PLANOS DE ESTUDO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

A análise dos planos de estudo foi realizada com o intuito conhecer e compreender os cursos de especialização em educação especial realizados em países que têm mais experiência na formação desses profissionais e, a partir desta análise criar um quadro de referências que contribua para enquadrar e fundamentar as opções que vierem a ser tomadas em Cabo Verde, para a elaboração de um plano de estudo adaptado à realidade cabo-verdiana.

Efectuamos a análise de cinco planos de estudo da formação de professores em educação especial (anexo nº6). Sendo dois pertencentes a duas instituições de formação portuguesas (Escola Superior da Educação de Lisboa e Universidade Católica Portuguesa); dois referentes a duas universidades brasileiras (Universidade Federal de Santa Maria e Universidade Federal de São Carlos) e um pertencente a uma universidade espanhola (Universidade Extremadura). Escolhemos as instituições de formação desses três países, porque já tínhamos feito uma análise documental da legislação desses países relativamente à educação especial.

A partir da revisão da literatura e dos resultados da análise das entrevistas anteriores, para a realização desta análise definimos cinco grandes áreas de formação: 1) *a formação geral em educação*; 2) *a formação genérica em educação especial*; 3) *a formação específica para as diferentes problemáticas*; 4) *a formação prática (estágio)* e 5) *a formação em investigação*. Em seguida, enquadrámos as disciplinas dos planos curriculares pelas diferentes áreas de formação, segundo a sua natureza.

Embora tenhamos consciência que teria sido importante considerar, na análise dos planos de estudos, o total de horas de formação em cada uma destas áreas, não foi possível fazer essa análise porque nem todos os planos de estudo continham essa informação.

No quadro que se segue podemos verificar o resumo da análise realizada:

Quadro XII - Grelha Síntese da Análise dos Planos Curriculares dos Cursos de Educação Especial

Áreas de Formação	Portugal		Brasil		Espanha
	ESELx (Pós-Grad.)	UCP (Pós-Grad.)	UFSC (Pós-Grad.)*	UFSM (Grad.)	UE (Grad.)
	Número de Disciplinas				
Formação Geral em Educação	0	5	6 (todas optativas)	19	11
Formação Genérica em Educação Especial	3	2	17 (onze optativas)	2	4
Formação Específica para Diferentes Problemáticas	4	2	3 (todas optativas)	9	8
Formação Prática (estágio)	2	0	1 (obrigatória)	3	2
Formação em Investigação	2	4	6 (cinco optativas)	3	0

*Incluindo as disciplinas optativas

A partir do quadro anterior podemos constatar que existem cursos de educação especial que conferem aos formandos grau de licenciatura, mestrado ou doutoramento, dependendo do país. Verificamos que em Portugal as ofertas formativas a nível da educação especial são, sobretudo, de pós-graduação, enquanto que em Espanha se opta por cursos de licenciatura. No Brasil constatamos que existe uma situação mista, isto é, oferecem cursos de licenciatura e mestrado.

Foi também possível verificar que os cursos de licenciatura possuem elevado número de disciplinas de *formação geral em educação* (por exemplo, Psicologia do Desenvolvimento; Sociologia da Educação; Desenvolvimento e Avaliação de Programas de Ensino; História da Educação; Didáctica da Matemática; Expressões Artísticas, etc.). Temos o caso do curso da UFSM no Brasil que oferece 19 disciplinas desta área e a EU da Espanha que oferece 11 disciplina da mesma área. O mesmo não acontece nos cursos de pós-graduação. Temos, por exemplo, o caso do curso oferecido pela ESELx de Portugal que não tem nenhuma disciplina desta área.

Relativamente à área de *formação geral em educação especial* (por exemplo, Fundamentos da Educação Especial, Desenvolvimento e Avaliação em Educação Especial) o número de disciplinas pelos diferentes cursos são muito próximos, com a excepção do curso da Universidade Católica Portuguesa que não tem nenhuma disciplina nesta área.

A nível da *formação específica para diferentes problemáticas* verificamos que os cursos de pós-graduação apresentam menor número de disciplinas do que os cursos de licenciatura (a título de exemplo, disciplinas como Desenvolvimento Linguístico e Educação dos Surdos, Surdez e Problemas de Linguagem, Problemas de Comportamento, Educação de Alunos com Deficiência Mental). Nestes cursos, os alunos têm a possibilidade de estudar maior número de problemáticas, isto é, são cursos mais generalistas.

Quanto à *formação prática*, esta tem um peso relativamente maior nos cursos de licenciatura, representado sobretudo o estágio supervisionado ou prática pedagógica. Em alguns cursos de pós-graduação encontramos a prática pedagógica e projectos de intervenção. No caso da UCP de Portugal não encontramos nenhuma referência nesta área.

Em relação à *formação em investigação*, encontramos ligeira vantagem desta área nos cursos de pós-graduação. No curso de licenciatura da EU em Espanha não identificamos nenhuma referência nesta área.

Em termos gerais, é possível ainda verificar que os cursos de educação especial que configuram licenciaturas tendem para perfis de saída mais generalistas, isto é, uma formação genérica em Educação Especial, permitindo ao futuro professor trabalhar com diversas problemáticas (por exemplo, no caso da universidade de Espanha, a deficiência visual+deficiência motora+deficiência mental+surdez).

Pelo contrário, os cursos de educação especial ao nível de pós-graduação, mesmo quando, numa primeira fase, abordam diferentes problemas (como as dificuldades de leitura/escrita, por exemplo), tendem para perfis de saída especializados numa problemática concreta, geralmente mais trabalhados na segunda parte do curso (por exemplo, a surdez, os problemas cognitivos/deficiência mental ou a multideficiência).

Em síntese, após a análise destes planos de estudo é possível constar que:

1. A formação em educação especial, nestes 3 países, é ministrada em Instituições do Ensino Superior;
2. Os cursos de educação especial podem ser ao nível da formação inicial, configurando licenciaturas, como é o caso de Espanha, ou ao nível da pós-graduação, integrados ou não em mestrados, como é o caso de Portugal;
3. Há países em que os cursos de especialização podem surgir quer na formação inicial, quer na formação pós-graduada, como é o caso do Brasil;
4. Quando a formação em educação especial surge ao nível de licenciatura, os cursos tendem para um perfil de saída mais genérico, sem especialização numa problemática definida; quando os cursos surgem ao nível de pós-graduação, há tendência para perfis de saída mais especializados em problemáticas específicas.
5. Quando a formação em Educação Especial surge ao nível de licenciatura:
 - 5.1. A percentagem de disciplinas de formação geral e de formação genérica em Educação Especial é maior do que quando a formação em Educação Especial surge como pós-graduação;
 - 5.2. Há também uma maior incidência na formação prática, nomeadamente o estágio supervisionado;
6. Quando a formação em Educação Especial surge ao nível de pós-graduação
 - 6.1. O número de disciplinas é menor, uma vez que se parte do princípio que não é necessário incidir na formação geral;
 - 6.2. Há uma maior incidência na formação em investigação.

2. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A educação especial outrora segregadora deu lugar uma nova perspectiva, abarcando os ideais da inclusão, proporcionando aos alunos com necessidades educativas especiais respostas e oportunidades no ensino regular, através dos apoios especializados e das adaptações necessárias que facilitam o seu acesso ao currículo. Segundo Bautista (1997) actualmente, “a educação especial decorre pelas mesmas vias que a educação regular, isto é, a escola da discriminação deu lugar à escola da integração (...)”(p.9)

A análise documental sobre a educação especial realizada permitiu-nos constatar que em países como o Brasil, a Espanha e Portugal a educação especial proporciona apoios aos alunos com NEE dentro e fora da sala de aula, disponibilizando recursos materiais, didácticos e humanos especializados. Verificamos ainda que existem situações de apoios suplementares em salas de recursos, equipados para esse fim. Todas essas acções ajudam a perceber que em países com alguma experiência em educação especial a inclusão é feita aproveitando os conhecimentos e experiências desta área.

“ ...acredito que é no interlaçamento entre a educação geral e a educação especial que se dará base para a proposta de educação para todos, tanto nas suas dimensões relacionadas às políticas públicas, da formação de professores e das práticas pedagógicas, quanto das possibilidades e das acções para que o processo de inclusão educacional da pessoa com necessidades educativas especiais seja implementado. ” (Freitas, 2008 p.20)

Nesses países existem também respostas em instituições especializadas, mas apenas quando a necessidade da criança o exigir, ou seja, quando a situação da criança é muito crítica.

Em Cabo Verde a inclusão é aceite pela comunidade educativa. Este facto foi confirmado pelas entrevistadas que manifestaram um posicionamento favorável à inclusão, reconhecendo que é um direito de todas as crianças. Mesmo assim, os professores sentem alguma preocupação quando encontram esses alunos nas suas turmas. “No primeiro momento até senti-me aflita.” (P2) Reconhecem também a necessidade de haver uma articulação com a família desses alunos, mas afirmam existir algumas dificuldades neste sentido.

De um modo geral, todas as entrevistadas (professoras e dirigentes) reconhecem que há necessidade de melhorar as condições das escolas, de modo a acolher e a proporcionar uma educação de qualidade aos alunos com necessidades educativas especiais. Segundo Marchesi (2001, cit in Lima-Rodrigues et all. 2007), as escolas inclusivas não nascem da noite para o dia. Pelo contrário, desenvolvem-se através de um longo processo que será baseado na sua experiência, por isso a mudança de cada escola deve ser operada a partir da sua própria cultura e orienta-se, então, para a sua transformação. É a partir das condições reais de cada escola, que é possível melhorar a organização interna e contribuir para uma cultura mais favorável para a mudança educativa. A inclusão de alunos com necessidades educativas especiais requer mudanças profundas a nível da gestão das escolas, da gestão curricular, da prática pedagógica, da avaliação, dos recursos, etc.

A educação inclusiva baseia-se no pressuposto, que se a escola oferecer um currículo flexível e vinculado aos interesses individuais e sociais dos alunos, garantir acessibilidade de locomoção e comunicação nas suas dependências e desenvolver metodologias e práticas pedagógicas que atendam às demandas individuais, todos terão condições de aprender e se desenvolver juntos. (Glat, Pletsch e Fontes, 2007 p. 350) Em todo esse processo a liderança tem um papel fundamental.

A criação de condições favoráveis à inclusão passa em primeiro lugar pela criação da legislação que orienta e facilita todo o processo; pela criação de condições de acesso à escola (admissão/matricula); pelo acesso ao currículo (adaptações curriculares, apoios especializados suplementares, materiais didáticos e tecnologias de apoio); acesso aos espaços físicos e certificação após à conclusão dos estudos. Todos esses aspectos constam nas legislações espanhola, portuguesa e brasileira e devem servir de exemplo para Cabo Verde que têm menos anos de história e experiência na educação de crianças com necessidades educativas especiais.

Não podemos falar da criação de condições para a inclusão sem mencionar a formação de professores. Em Cabo Verde há ainda situações de crianças com problemas que estão nas salas regulares, mas que não tem nenhum aproveitamento e acabam por “perturbar” os colegas. “Às vezes os alunos com NEE, porque podem ficar muitas vezes sem opções, sem nada para fazer, às vezes podem tornar um estorvo da aprendizagem dos

outros que estão lá, mesmo sem querer.” (P4) Essa situação deve-se sobretudo à falta de preparação (formação) dos professores nesta área para trabalhar com crianças que apresentam necessidades educativas especiais. “Os professores não têm formação na área, mesmo que queiram fazer alguma coisa para além da socialização torna muito difícil.” (P3)

As carências formativas dos professores das turmas regulares na área das necessidades educativas especiais têm vindo a criar dificuldades a nível:

1. Da **gestão de turmas**, sobretudo, porque têm normalmente turmas de trinta e tal alunos e tendo dois ou três alunos com NEE – “O trabalho em sala de aula quando há alunos com problemas é muito difícil... É muito difícil trabalhar com 35 alunos (turma numerosa) mais os alunos com NEE.” (P1);
2. Da **gestão do tempo**, porque em Cabo Verde o ensino é ainda muito centrado no professor. Ele tem que trabalhar com todos os alunos, muitas vezes o tempo não permite atribuir uma atenção especial aos alunos com NEE – “40 minutos ou 45 minutos para cada aula e ter que chegar a 30, 35 alunos e ainda dar uma atenção especial a esses alunos é difícil” (P3);
3. Da **avaliação** – “Não temos um sistema de avaliação para alunos com NEE.” (P3)
4. Das **estratégias de ensino** – “A maior dificuldade é saber o que fazer, quando fazer e como fazer.” (P2)

Mesmo tendo todos essas dificuldades os professores tentam ser criativos e pesquisam na tentativa de encontrar estratégias facilitadoras da aprendizagem desses alunos. Contudo, consideram fundamental a formação, neste caso formação contínua e ou especializada, porque todas têm o curso de formação de professores, sendo duas formadas pelo antigo Magistério Primário e duas formadas pelo actual Instituto Pedagógico de Cabo Verde. Todas alegam não ter recebido nenhuma preparação pedagógica para trabalhar com esses alunos na formação inicial. “Os professores têm a necessidade de uma formação para poder trabalhar melhor com esses alunos.” (P1). A

importância da formação para a inclusão foi realçada pelas autoras Madureira e Leite (2007 p.12), ao afirmar que “falar da educação inclusiva implica equacionar dispositivos de formação de professores (inicial, contínua e especializada) que, tendo a diferença como valor educativo de referência, desenvolvam práticas que permitam aos docentes o desenvolvimento de competências científicas, pessoais e interrelacionais necessárias para responder, de forma singular e única, às necessidades de cada aluno”.

Pudemos constatar que as dirigentes das instituições de formação atribuíram maior ênfase à formação inicial. Referem ainda que as instituições de formação estão a criar condições para proporcionar uma formação inicial sólida aos formandos na área das necessidades educativas especiais – “o novo plano curricular do IP está a ser trabalhado de forma a dar resposta às questões emergentes do momento e a educação inclusiva é uma delas.” (DIF2) O que significa que no futuro teremos professores do ensino básico e educadores de infância mais capacitados para lidarem com os alunos com NEE nas classes regulares. Mas também constatamos que vêem com bons olhos a abertura de um de especialização em educação especial. – “O IP pretende especializar professores na área do ensino das línguas, (...) na área da educação especial.” (DIF2)

Um outro aspecto mencionado pelos professores é a necessidade de apoios especializados. Alegam a falta de apoios especializados e realçam a necessidade desse apoio para o sucesso educativo dos alunos com necessidades educativas especiais. A dirigente do Ministério da Educação faz referência ao apoio especializado por parte dos técnicos do sector da educação especial do Ministério, mas constatamos que são seis técnicos e que estão concentrados na cidade da Praia. O que nos leva a concluir que é um apoio insignificante num arquipélago, que tem centenas de escolas do ensino básico espalhadas por nove ilhas. Por essa razão, é imprescindível a especialização de professores em educação especial que estejam presentes em todas as ilhas e trabalhem perto da comunidade educativa.

Perante a complexidade do atendimento de crianças com necessidades educativas especiais em turmas regulares, não basta termos professores do ensino regular formados, mas é também fundamental a presença de, pelo menos, um especialista em educação especial, que apoia os professores do ensino regular na educação de crianças

com necessidades educativas especiais, a direcção da escola e os pais e/ou encarregados de educação. E, quando necessário apoia directamente o aluno.

Em Cabo Verde, o professor de educação especial com formação especializada existe em termos legais, regulamentada na Lei de Bases do Sistema Educativo, artigo 65: “São qualificados para exercício de funções como docentes de educação especial os educadores de infância e os professores que obtenham aproveitamento em cursos especializados ou provindos de instituições de formação especializadas.” Contudo, na prática esta figura não existe.

Como já vimos anteriormente existe uma abertura por parte das instituições de formação em oferecer curso de especialização em educação especial, pois reconhecem a sua importância no âmbito da educação inclusiva. Hegarty (2001 p. 89) reforça essa ideia afirmando que “a educação inclusão não elimina a necessidade de professores especializados e a sua formação continua a ser necessária.” A Declaração de Salamanca (1994) refere que é preciso formar professores especializados, a fim de que estes sejam capazes de trabalhar em diferentes situações e que possam assumir um papel-chave nos programas para alunos com necessidades educativas especiais

Através da análise documental podemos verificar que essa figura existe em países como Portugal, Espanha e Brasil e desenvolvem acções na escola, em colaboração com os órgãos de gestão na definição de políticas para a inclusão; colaboram com professores das turmas regulares no planeamento, desenvolvimento e gestão curricular, visando a inclusão e apoiam directamente os alunos com NEE no acompanhamento das aprendizagens dentro da sala de aula e apoios suplementares fora da sala de aula.

As vantagens de ter professores de educação especial em escolas regulares são inúmeras. A Declaração de Salamanca faz referência aos aspectos mais importante que é a necessidade que os alunos com necessidades educativas especiais têm de ter apoios suplementares para poderem progredir. Esse apoio suplementar é assegurado pelo professor de educação especial. “Nas escolas inclusivas, os alunos com necessidades educativas especiais devem receber o apoio suplementar de que precisam para assegurar uma educação eficaz” (Declaração de Salamanca, 1994 p. 21) Para além de apoiar directamente as crianças com necessidades educativas especiais, apoiam também a direcção da escola na definição de políticas para a inclusão, apoiam os familiares e os

professores das turmas regulares. Segundo Torres-González (2002) o professor especialista apoia o professor e os alunos na sala de aula comum, o que poderíamos denominar de dupla orientação, ou em espaço fora da sala durante períodos de tempo predeterminados em conjunto.

De um modo geral, todas as entrevistadas concordam e reconhecem a necessidade da presença de um especialista em educação especial nas escolas do ensino básico. Assim sendo, surge a seguinte questão: Que perfil deve ter esse profissional? As professoras entrevistadas (P1, P2, P3 e P4) consideram que esse profissional deve ser uma pessoa que goste de crianças; que tenha sensibilidade relativamente às questões das NEE; que conheça o sistema educativo, isto é, ter uma formação de base na docência; que partilhasse os seus conhecimentos com os outros; teria de ter vocação, paciência e ser suficientemente competente para lidar com todo o tipo de deficiência; que investigasse, a fim de melhorar o seu trabalho e finalmente teria que ser uma pessoa íntegra.

A articulação entre o professor de educação especial e o professor da turma regular é algo que não suscita preocupações, pois consideram que trata-se de um trabalho complementar e que por isso teriam que trabalhar em conjunto, com vista a um resultado satisfatório. E acrescentam que com profissionalismo tudo se consegue.

Uma vez que todas as entrevistadas concordam com a criação da figura de uma professor de educação especial no sistema educativo cabo-verdiano, a lei de bases prevê a sua existência, as instituições de formação concordam em oferecer cursos de especialização, resta-nos perceber que curso de especialização em educação especial adapta melhor à realidade cabo-verdiana.

A análise documental sobre a legislação da Espanha, Portugal, Brasil e Cabo Verde verificamos que em todos esses países prevê-se cursos de especialização para os professores de educação especial. A Espanha e o Brasil oferecem cursos de licenciatura para um público-alvo diversificado. É de referir que, talvez, por isso, apostam fortemente nas disciplinas da área da formação geral em educação. No caso de Portugal e Cabo Verde é importante realçar que a legislação prevê para o exercício da função do professor de educação especial professores ou educadores de infância que tenham e obtido aproveitamento em curso de especialização em educação especial e instituições vocacionadas para o efeito. Os resultados da análise dos planos de estudo do curso de educação especial vieram reforçar essa ideia ao demonstrar a tendência de Portugal em

oferecer cursos de pós-graduação, com reduzidas disciplinas na área da formação geral em educação. No caso do curso oferecido pela ESELx não existe nenhuma disciplina desta área, pois, o público-alvo já possui essa formação.

No contexto da educação inclusiva, alguns autores defendem que é mais adequado que a especialização de professores em educação especial ocorra após uma formação para a educação regular. A Declaração de Salamanca (1994), recomenda que a formação especializada em educação de crianças com necessidade educativas especiais que conduz a qualificações adicionais deverá normalmente ser integrada ou seguir-se ao treino e experiência no ensino regular de forma a permitir a complementaridade e mobilidade. Segundo Hegarty (2001) existe uma progressiva tendência para que a formação especializada tenha lugar após a formação básica e, em alguns casos, mesmo só após alguns anos de experiência profissional.

A análise dos planos de estudo permitiu-nos perceber que os cursos de especialização em educação especial oferecidos pelas diferentes instituições de formação em estudo abarcam quase sempre mais do que uma deficiência. Contudo, alguns planos são mais generalistas do que outros. Temos por exemplo o curso de licenciatura oferecido pela Universidade Extremadura de Espanha, que integra um leque variado de problemáticas, desde problemas sensoriais, cognitivos, comportamentais e motores. Segundo Torres-González (2002) a abordagem através de modelos não-categorizados é um movimento recente, não só pelas demandas emergentes na implementação da inclusão, como também porque os modelos formativos polivalentes respondem à filosofia e aos princípios de normalização e integração, que são básicos na orientação conceptual dos programas formativos.

Para além das problemáticas específicas, o curso de especialização em educação especial deverá ter outras disciplinas, pois, como vimos anteriormente o professor de educação especial desempenha várias funções nas escolas regulares. As dirigentes das instituições de formação (DIF1 e DIF2) quando interrogadas sobre as possíveis disciplinas que poderiam fazer parte do curso de especialização apontaram algumas disciplinas de formação geral em educação, nomeadamente: a educação para cidadania; uma disciplina de relações humanas, de relações sociais; didáctica geral; psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem; gestão das instituições educativas; pedagogia e sociologia da educação. Segundo Zabalza (1994, cit in Madureira e Leite, 2007), face às

funções actualmente atribuídas ao professor de educação especial nas escolas regulares, a formação especializada em educação especial deverá abranger quatro dimensões, a saber: a aquisição de conhecimentos sobre os sujeitos com necessidades educativas especiais; o domínio dos conteúdos a leccionar; o conhecimento sobre a escola enquanto organização; e a consciência de si próprio e das suas características particulares enquanto profissional.

No que diz respeito à prática pedagógica, constatamos que nos cursos de graduação a prática é mais expressiva. Em contrapartida os cursos de pós-graduação atribuem maior relevância à formação em investigação. A importância da investigação na área da educação especial é indiscutível. Segundo Sanches (1995), a investigação encoraja os professores a tornarem-se práticos de resolução de problemas, podendo adaptar o seu ensino às crianças com necessidades, mais do que operar como técnicos que aplicam soluções estandardizadas para problemas não estandardizados. Sabe-se que em educação especial não existe uma “receita” para a resolução de problemas, sobretudo porque cada criança é singular. A fomentação da prática de investigação nos cursos de formação de professores em geral e professores de educação especial em particular permite formar técnicos versáteis, abertos a novas aprendizagens, capazes de procurarem por si próprios soluções de problemas desconhecidos ou menos comuns.

De um modo geral, podemos constatar que a formação de professores em educação especial deve ser concretizada sobre bases sólidas, isto é, após uma formação de base na educação regular, podendo ser preferencialmente generalista, orientada pela investigação.

1. CONCLUSÕES

Os resultados do presente trabalho de investigação apresentam as limitações decorrentes de estudos não generalizáveis, na medida em que se trata de um estudo qualitativo com uma amostra pequena, seleccionada por conveniência do investigador. Contudo, foi possível tirar algumas ilações a partir dos resultados obtidos susceptíveis de responder as questões iniciais.

No início do presente trabalho, levantámos algumas questões de partida que orientaram todo o estudo, nomeadamente:

- Será que os diferentes agentes educativos vêem vantagens na existência de um professor de educação especial nas escolas do ensino básico?
- Que perfil deve ter um professor de educação especial em Cabo Verde?
- Que formação deve ter um professor de educação especial para desenvolver um trabalho de qualidade numa escola inclusiva, segundo a opinião de diversos agentes educativos?

Para responder a essas questões realizámos uma análise documental relativamente ao subsistema de educação especial em três países (Portugal, Espanha e Brasil), entrevistámos dirigentes de instituições de formação e do Ministério da Educação e professores do ensino básico. Realizámos ainda a análise documental dos planos de estudo de cursos de educação especial efectuados em algumas instituições portuguesas, espanhola e brasileiras, como já foi referido e descrito ao longo do trabalho.

A partir dos resultados obtidos na análise documental dos subsistemas de educação especial, podemos concluir que as legislações dos países seleccionados para este estudo prevêem respostas educativas para os alunos com NEE em escolas regulares, como também em instituições especializadas, quando as necessidades dos alunos o exigirem.

Para além da escolaridade obrigatória, verificámos ainda que em todos esses países há uma valorização da formação profissional como uma forma eficaz de integração social e laboral dos alunos com NEE. Nestes países, existe a figura do professor de educação especial nas escolas regulares, que constitui um dos recursos humanos acrescidos necessário para o atendimento de alunos com necessidades educativas especiais.

Em relação às funções do professor de educação especial, podemos concluir que este tem um papel importante que vai desde o apoio aos órgãos de gestão na tomada de decisão no que refere às crianças com NEE, apoio aos professores a nível da planificação e gestão curricular e no acompanhamento de crianças com NEE dentro e fora da sala de aula. Nos três países, prevê-se um curso especializado para os professores de educação especial, aspecto também realçado na Declaração de Salamanca (1994).

No caso específico de Cabo Verde verificámos que a Lei de Bases do Sistema Educativo prevê respostas educativas no ensino regular e respostas educativas em instituições específicas para a educação de criança com NEE. Contudo, há necessidade de criar decretos e portarias que operacionalizam os aspectos previstos na Lei de Bases e que tenham em conta questões mais práticas, como é o caso da matrícula/admissão, adaptações curriculares, avaliações, apoios, entre outros. Existe uma proposta de documento regulador da educação inclusiva, elaborada em 2007, porém, não aprovada.

Relativamente à entrevista realizada à responsável do Ministério da Educação, podemos concluir que esta apresenta um posicionamento favorável à inclusão. Realça que a legislação cabo-verdiana tem em conta os alunos com NEE, embora, na prática, as condições das escolas regulares do ensino básico não sejam as desejadas para a inclusão. Reconhece que os professores precisam de formação na área das NEE. Quanto ao professor de apoio, considera que pode-se apostar na especialização de professor em educação especial.

Tendo em conta o resultado das entrevistas realizadas às dirigentes das instituições de formação, concluímos que têm uma opinião favorável à inclusão. Reconhecem também que as escolas básicas não estão preparadas para receber alunos com NEE, por isso, é fundamental desenvolver acções em prol da melhoria das condições e articular os

esforços, no sentido de rentabilizar os recursos. Realçam a necessidade de proporcionar aos professores preparação pedagógica para trabalhar com esses alunos, através da formação inicial e contínua. Consideram que existem vantagens na especialização em educação especial de alguns professores do ensino básico, por isso, as respectivas instituições têm interesse em oferecer esse curso. As entrevistadas têm ideias diferentes relativamente ao curso de especialização em educação especial, visto que uma considera que deve ser um curso de pós-graduação, de carácter profissionalizante, enquanto que a outra acha que deve ser integrada numa licenciatura em ensino básico, com um ramo de especialização em educação especial.

Quanto ao resultado das entrevistas das professoras, concluímos que elas têm a mesma opinião que as restantes entrevistadas relativamente à inclusão de alunos com NEE e à necessidades de criar condições nas escolas básicas para acolher esses alunos. Averiguámos que as professoras não têm nenhuma preparação pedagógica para trabalhar com esses alunos, por isso, gostariam de ter uma formação na área das necessidades educativas especiais. A necessidade dos professores terem esses conhecimentos é referida na literatura por autores como Hegarty (2001) e Torres-González (2002). Podemos ainda concluir que, na sequência da falta de formação na área das NEE, os professores apresentam muitas dificuldades na gestão curricular, quando têm alunos com NEE na sala. Com efeito, esta gestão implica a realização de adaptações curriculares individualizadas que não estão preparados para fazer. Mesmo assim, os professores procuram encontrar formas de superar paulatinamente essas dificuldades, através de pesquisas e alguma criatividade. Regozijam-se com a ideia de existir um professor de apoio formado em educação especial no ensino básico, porque consideram que seria vantajoso para os professores, para os alunos com NEE e para toda a comunidade educativa.

A partir dos resultados obtidos através da análise dos planos de estudo do curso de educação especial realizadas em cinco instituições de formação (duas portuguesas, duas brasileiras e uma espanhola) concluímos que: a formação em educação especial, nestes três países, é ministrada em Instituições do Ensino Superior; os cursos de educação especial podem ser ao nível da formação inicial, configurando licenciaturas, como é o caso de Espanha, ou ao nível da pós-graduação, integrados ou não em mestrados, como é o caso de Portugal; há países em que os cursos de especialização podem surgir quer na

formação inicial, quer na formação pós-graduada, como é o caso do Brasil. Foi possível concluir ainda que a nível de licenciatura, os cursos tendem para um perfil de saída mais genérico. Quando os cursos surgem ao nível de pós-graduação, há tendência para perfis de saída mais especializados, em problemáticas específicas.

A formação em Educação Especial ao nível de licenciatura apresenta uma percentagem de disciplinas de formação geral e de formação genérica em Educação Especial maior do que quando a formação em Educação Especial é feita ao nível da pós-graduação. Há também uma maior incidência na formação prática, nomeadamente, o estágio supervisionado. Quando a formação em Educação Especial surge ao nível de pós-graduação, o número de disciplinas é menor, uma vez que se parte do princípio que não é necessário incidir na formação geral e há uma maior incidência na formação em investigação.

Os resultados obtidos proporcionaram-nos elementos susceptíveis de responder às questões de partida. Em relação à primeira questão – *vantagens na existência de um professor de educação especial no ensino básico* – os diferentes agentes educativos entrevistados concordam com essa ideia. As professoras entrevistadas mostraram a necessidade de ter apoios especializados de profissionais formados em educação especial. As dirigentes das instituições de formação e a dirigente do Ministério da Educação admitiram também a importância desse apoio. À semelhança do que acontece em países como Portugal, Espanha e Brasil, esses profissionais poderão desempenhar importantes funções a nível da escola e da sala de aula.

Para além de actuar nas escolas regulares, poderão ainda trabalhar nos centros de recursos que já são uma realidade em Cabo Verde, a fim de proporcionar aos alunos com NEE apoios suplementares (como por exemplo, no ensino do Braille à criança que tem problemas de visão, no ensino e aperfeiçoamento da língua gestual à criança com surdez, etc), o que facilitaria o acompanhamento dos conteúdos leccionados na sala de aula.

Relativamente à segunda questão – *perfil do professor de educação especial* – verificámos que as professoras entrevistadas consideram que o professor de educação especial teria que ser uma pessoa íntegra, com sentido de responsabilidade e que tenha

apreço pelas crianças. Esse professor teria que conhecer o sistema educativo, ter paciência, vocação e sensibilidade para as questões das necessidades educativas especiais. Teria ainda que ser competente para lidar com todo o tipo de deficiência e acima de tudo uma pessoa que apostasse na investigação, a fim melhorar o seu trabalho.

Quanto à terceira questão – *a formação do professor de educação especial para desenvolver um trabalho de qualidade numa escola inclusiva* – averiguámos que em relação a essa questão não existe consenso. Foram apresentadas duas propostas de curso de especialização em educação especial, sendo uma de pós-graduação, com cariz profissionalizante, e outra integrada numa licenciatura em ensino básico.

Em suma, podemos concluir que a educação de crianças com necessidade educativas especiais em turmas regulares exige importantes intervenções a fim de torná-la, realmente, a melhor opção educativa para essas crianças. Não poderemos falar de inclusão se os alunos com NEE não tiverem acesso ao currículo, se não puderem comunicar e conviver com os colegas. Portanto, é fundamental que todas as condições sejam criadas, nomeadamente, a regulamentação da educação inclusiva; investimentos a nível de recursos materiais e sobretudo humanos: formação inicial e contínua de professores. Há igualmente a necessidade de especializar professores em educação especial. A especialização desses profissionais deverá ser feita mediante uma formação sólida, arregada na investigação, capaz de proporcionar-lhes competência para atender e orientar alunos com NEE, assim como desempenhar diversas funções em escolas regulares.

2. RECOMENDAÇÕES

Apesar das limitações do estudo, referidas anteriormente, este proporcionou-nos informações que nos permitem deixar algumas recomendações ao Ministério da Educação e às Instituições de Formação de Professores, com vista à melhoria do atendimento de alunos com necessidades educativas especiais nas escolas regulares e na criação de condições para o seu aproveitamento escolar. É neste sentido que gostaríamos de deixar as seguintes recomendações:

1. A regulamentação da educação de crianças com necessidades educativas especiais prevista na Lei de Bases do Sistema Educativo. Neste momento, há a necessidade de decretos e portarias que permitem a materialização dos aspectos previstos, de uma forma muito geral, na Lei de Bases.
2. Preparação dos novos docentes na perspectiva da educação inclusiva, através do reforço da componente das necessidades educativas especiais na formação inicial. Na formação de professores do ensino básico existe uma disciplina designada Necessidades Educativas Especiais com uma carga horária de 36 horas. Como refere uma das dirigentes da instituição de formação, é fundamental o aumento dessa carga horária e ou então a introdução de outras disciplinas afins. É importante que essas disciplinas sejam organizadas em função do acesso dos alunos ao currículo e não em função das problemáticas que os alunos apresentam.
3. Elaboração e implementação de um plano de formação contínua na área das necessidades educativas especiais para os professores em exercício (professores com 12, 15, 20 ou mais anos de experiência na docência.) e que deparam todos os dias com os desafios da educação inclusiva;
4. A criação da figura do professor de apoio, formado em educação especial, no ensino básico.

Na sequência da proposta da criação do professor de apoio, formado em educação especial, e de acordo com o contexto actual gostaríamos de propor um curso de especialização para esses profissionais.

Actualmente, em Cabo Verde a formação de professores do ensino básico é um curso médio de dois ou três anos, consoante o perfil de entrada. Com a revisão da Lei de Bases do Sistema Educativo surgem dois importantes aspectos a se ter em conta: por um lado, prevê-se a formação desses profissionais a nível da licenciatura (artigo 64º, nº3)⁶. E por outro, a implementação da pluridocência a partir do quarto ano (artigo 20º, alíneas b e c)⁷. O que significa que os professores em exercício terão que fazer especializações, de modo a responder à questão da pluridocência. É no sentido de responder aos novos desafios, que certamente as instituições de formação terão que elencar um conjunto de curso de especializações em diferentes áreas leccionadas no ensino básico, nomeadamente Matemática, Língua Portuguesa, Ciências Integradas, Expressão Plástica, entre outros.

É neste contexto que nos parece pertinente propor um curso de especialização em educação especial de dois anos, que serviria também como complemento para a licenciatura⁸. Apesar de estar ao nível da licenciatura seria uma especialização após uma formação de base em ensino básico e experiência na docência. Hegarty (2001) menciona que existe uma progressiva tendência para que a formação especializada tenha lugar após a formação básica e, em alguns casos, mesmo só após alguns anos de experiência profissional. A Declaração de Salamanca (1994) recomenda que a formação especializada em educação de crianças com necessidade educativas especiais que conduz a qualificações adicionais deverá normalmente ser integrada ou seguir-se ao treino e experiência no ensino regular de forma a permitir a complementaridade e mobilidade.

No que diz respeito às disciplinas, gostaríamos de elaborar uma proposta integrando a opinião dos entrevistados e as contribuições obtidas a partir da análise dos planos de estudo das diferentes instituições de formação. Propomos as disciplinas das cinco áreas de formação usadas na análise dos planos de estudo: a *formação geral em educação* abarcaria um número reduzido de disciplinas. Apenas para reforçar o que já tinha

⁶ Ante-projecto de Decreto Legislativo que Altera a Lei de Bases do Sistema Educativo

⁷ Idem

⁸ Não apresentamos uma proposta pós-graduação, porque seria um caminho muito longo a percorrer – três anos de formação para ser professor do ensino básico, mais um ou dois fazer o complemento de licenciatura e mais dois anos para fazer uma pós-graduação em educação especial. Seis a sete anos de formação, parece-nos que seria muito tempo.

estudado na formação anterior (ex. educação para a cidadania). A *formação geral em educação especial* englobaria as disciplinas que permitiriam uma visão mais global da educação especial (a título de exemplo: educação e diversidade, currículo e necessidades educativas especiais). Em ralação à *formação em diferentes problemáticas* abarcaria o maior número possível de problemáticas, de modo a proporcionar uma abordagem generalista das problemáticas dos alunos com NEE. A *formação em investigação* incluiria as metodologias de investigação. Estas servirão para caracterizar com rigor a realidade, de modo a fundamentar a concepção e avaliação de um projecto de intervenção, ou seja, recorre-se às técnicas de investigação para conhecer o real de forma objectiva, o que constitui a base de qualquer intervenção. Por fim, a *formação prática* que seria a realização do projecto de intervenção educativa (trabalho final), elaborado e aplicado ao contexto real e seminário de acompanhamento à realização do projecto.

O quadro que se segue apresenta a proposta do plano de estudo para o curso de educação especial, que parece-nos ser viável para o exercício dessa função no arquipélago de Cabo Verde.

Quadro XIII – Proposta Curricular do Curso de Educação Especial

Área de Formação	Disciplinas
Formação Geral em Educação	Educação para a Cidadania
Formação Geral em Educação Especial	Educação e Diversidade
	Desenvolvimento e Avaliação em Educação Especial
	Currículo e Necessidade Educativas Especiais
	Tecnologias de Apoio à Deficiência
Formação em Diferentes Problemáticas	Problemas na Linguagem e na Aprendizagem
	Multideficiência e Problemas de Cognição
	Educação de Alunos com Problemas de Visão
	Educação de Alunos com Surdez
	Actividade Física Adaptada aos Portadores de Deficiência Motora
Formação em Investigação	Metodologia de Investigação
Formação Prática	Projecto de Intervenção Educativa
	Seminário de Acompanhamento ao Desenvolvimento do Projecto

O quadro seguinte mostra a proposta de distribuição das disciplinas do plano por quatro semestres, que totalizam os dois anos de formação.

Quadro XIV - Distribuição das Disciplinas por Semestre

Ano	Semestre	Disciplinas
1º Ano	1º Semestre	Educação para Cidadania
		Educação e Diversidade
		Desenvolvimento e Avaliação em Educação Especial
		Metodologia de Investigação I
	2º Semestre	Currículo e Necessidade Educativas Especiais
		Educação de Alunos com Problemas de Visão
		Actividade Física Adaptada aos Portadores de Deficiência Motora
		Metodologia de Investigação II
2º Ano	3º Semestre	Multideficiência e Problemas de Cognição
		Problemas na Linguagem e na Aprendizagem
		Educação de Alunos com Surdez
		Tecnologias de Apoio à Deficiência
	4º Semestre	Projecto de Intervenção Educativa
		Seminário de Acompanhamento ao Desenvolvimento do Projecto

O 1º semestre teria a disciplina da área de formação geral em educação, três disciplinas de formação geral em educação especial e uma disciplina da formação em investigação.

O 2º e o 3º semestre seriam os semestres com uma forte presença das disciplinas das áreas de formação em diferentes problemáticas.

O 4º semestre seria o semestre de inserção na prática e realização do trabalho de final do curso – projecto de intervenção em educação, com vista a melhoria de uma situação concreta de inclusão, que poderia ser a nível da escola ou em relação a um aluno ou grupo de alunos específicos. Neste semestre, os alunos terão também seminário de acompanhamento ao desenvolvimento do projecto.

Este curso constitui a nossa proposta de especialização em educação especial, uma vez que, a partir do estudo realizado, consideramos que a criação da figura do professor de Educação Especial é fundamental para uma efectiva inclusão de alunos com NEE nas escolas regulares do ensino básico.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFIAS

1. BIBLIOGRÁFIAS

- Boavida, J. e Amado, J. (2004). *Ciências da Educação. Epistemologia, Identidade e Percurso*. Coimbra: Universidade Coimbra e Universidade Lisboa (Policopiado)
- Bardin, L. (1979). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Editora Presença
- Bardin, L. (2004). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação. Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora
- Bolzam, D. (2009). *Formação de Professores. Compartilhando e Reconstruindo Conhecimentos*. Porto Alegre: Editora Mediação
- Carmo, H & Ferreira, M. (2008). *Metodologia de Investigação – Guia para auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Correia, L. (1999). *Alunos com Necessidades Educativas Especiais em Turmas Regulares*. Porto: Porto Editora
- De Ketele, J. & Roegiers, X. (1999). *Metodologia da Recolha de Dados. Fundamentos dos Métodos de Observação, de Questionário, de Entrevista e de Estudos de Documentos*. Lisboa: Instituto Piaget
- Estrela, T. (2002). *Modelos de Formação de Professores e seus Pressupostos Conceptuais*. In: *Revista de Educação*, Vol. XI, Nº1, Pp. 17-29
- Freitas, S. (Org). (2008). *Tendências Contemporâneas de Inclusão*. Santa Maria: Editora da Universidade Federal de Santa Maria

- Gaio, R. & Meneghetti, R. (Org). (2004). *Caminhos Pedagógicos da Educação Especial*. Petrópolis: Editora Vozes
- Garcia, C. (1999). *Formação de Professores. Para uma Mudança Educativa*. Porto: Porto Editora
- Grave-Resendes, L. & Soares, J. (2002). *Diferenciação Pedagógica*. Lisboa: Universidade Aberta
- Leite, T. (2005). *Diferenciação Curricular e NEE*. In: Sim-Sim, I. (Coord.) *Necessidades Educativas Especiais. Dificuldades da Criança ou da Escola?* Lisboa: Texto Editora. Pp. 9-25
- Lima-Rodrigues, L. et all. (2007). *Percurso da Educação Inclusiva em Portugal: Dez Estudos de Caso*. Lisboa: Edições da Faculdade de Motricidade Humana. Pp. 49-53 e 107-118.
- Madureira, I.; Leite, T. (1999). *Diferenciação Pedagógica: Preocupações e Dificuldades dos Professores*. In: Actas do IX Colóquio da AFIRSE/AIPELF, Lisboa: FPCE-UL
- Madureira, I.; Leite, T. (2007). *Educação Inclusiva e Formação de Professores: uma Visão Integrada*. In: Revista Diversidades, Ano 5, nº17, Pp. 12-16
- Marchesi, A. (2001). *A Prática das Escolas Inclusivas*. In: Rodrigues, D. (org.) *Educação e Diferença*. Porto: Porto Editora. Pp. 95-108.
- Mascarenhas, T. (s/d). *A Criança com Paralisia Cerebral. Guia para os Pais e Profissionais da Saúde e Educação*. Praia: ACARINHAR – Associação das Família e Amigos de Crianças com Paralisia Cerebral.

- Morgado, J. (2003). *Qualidade, inclusão e diferenciação*. In *Qualidade, Inclusão e Diferenciação*. Lisboa: ISPA, pp.53-72
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (1995). *Manuel de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2003). *Manuel de Investigação em Ciências Sociais* (3ª ed.). Lisboa: Gradiva
- Rodrigues, A. & Esteves, M. (1993). *A Análise de Necessidades na Formação de Professores*. Porto: Porto Editora
- Rodrigues, D. (2006). *Dez ideias (mal) feitas sobre a educação inclusiva*. In: *Educação Inclusiva. Estamos a Fazer Professores?* Cruz Quebrada: FMH, pp.74-88
- Rodrigues, D. (Org.) (2001) *Educação e Diferença. Valores e Práticas para uma Educação Inclusiva*. Porto: Porto Editora
- Rodrigues, D., Krebs, R. & Freitas, S. (Org.). (2005). *Educação Inclusiva e Necessidades Educativas Especiais*. Santa Maria: Editora Universidade Federal de Santa Maria (editoraufsm)
- Sanches, I. (1995). *Professores de Educação Especial. Da Formação às Práticas Educativas*. Porto: Porto Editora
- Torres-González, J. A. (2002). *Educação e Diversidade*. Porto Alegre: Artred. Pp. 127-144; 197-239; 241-259
- Tuckman, B. (1994). *Manual de Investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- Tuckman, B. (2002). *Manual de Investigação em Educação. Como Conceber e*

Realizar o Processo de Investigação em Educação. (2ª Edi) Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

2. DIPLOMAS LEGAIS E ENQUADRAMENTOS JURÍDICOS

Legislação Cabo-verdiana

- Lei n.º 103/III/90 de 29 de Dezembro. Lei de Bases do Sistema Educativo
- Decreto-lei n.º 25/2001 de 5 de Novembro. Lei Orgânica do Ministério da Educação
- Boletim Oficial n.º 43 / 96 de 16 de Dezembro de 1996
- Boletim Oficial n.º 47 de 22/11/93
- Ministério da Educação e ensino Superior. Direcção Geral do Ensino Básico e Secundário. (2007). Proposta de Documento Regulador da Educação Inclusiva (Portaria Ministerial ou Diploma). Praia (versão policopiada)

Legislação Estrangeira

- Ley 51/2003, de 2 de Diciembre, de Igualdad de Oportunidades, no Discriminación y Accesibilidad Universal de las Personas con Discapacidad. (Espanha)
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (Espanha)
- Lei n.º 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Lei de Directrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil)
- CNE/CEB n.º 2, de 11 de Fevereiro de 2001. Resolução do Conselho Nacional da Educação (Brasil)

- Lei nº 46/86, de 14 de Outubro de 1986. Lei de Bases do Sistema Educativo (Portugal)
- Decreto-lei nº3/2008 de 7 de Janeiro. Diário da República, I série — N.º 4 (Portugal)
- Despacho 105/97 de 1 de Julho. Diário da República, II série – nº 149 (Portugal)

3. SITOGRAFIAS

- <http://aeahespecial.blogspot.com/> - Skrtic (1994)
- <http://minedu.gov.cv> – Ministério da Educação de Cabo Verde
- <http://www.mec.gov.br> – Ministério da Educação do Brasil
- <http://www.min-edu.pt> – Ministério da Educação de Portugal
- <http://www.mec.es> - <http://www.educacion.es/portada> – Ministério da Educação de Espanha
- <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/ichagas/mi1/analisedocumental.pdf> - Calado e Ferreira (2005). Análise Documental: Método de Recolha e Análise de Dados. Lisboa: Faculdade Ciências da Universidade Lisboa.

ANEXOS

Anexos

Anexo nº1 – Análise Documental do Subsistema de Educação Especial

Anexo nº2 – Protocolos de Entrevista

- a) Protocolo de Entrevista – Professora da Praia (P1)
- b) Protocolo de Entrevista – Professora do Mindelo (P2)
- c) Protocolo de Entrevista – Professora de Assomada (P3)
- d) Protocolo de Entrevista – Professora de Assomada (P4)
- e) Protocolo de Entrevista – Dirigente da Instituição de Formação (DIF1)
- f) Protocolo de Entrevista – Dirigente da Instituição de Formação (DIF2)
- g) Protocolo de Entrevista - Decisor Político (DME)

Anexo nº3 – Análise de Conteúdo das Entrevistas Realizadas aos Professores

Anexo nº4 – Análise de Conteúdo das Entrevistas Realizadas às Dirigentes das Instituições de Formação

Anexo nº5 – Análise de Conteúdo da Entrevista Realizada ao Decisor Político

Anexo nº6 – Análise dos Planos de Estudo dos Cursos de Educação Especial

Anexo nº7 – Planos de Estudo do Curso de educação Especial

ANEXO Nº 1

A EDUCAÇÃO ESPECIAL EM QUATRO PAÍSES: ANÁLISE COMPARATIVA

Objectivo Geral: Identificar os Aspectos Fundamentais da Educação Especial na Legislação Brasileira, Espanhola, Portuguesa e Cabo-Verdiana

Tema	Categoria	Subcategoria	Países			
			Brasil	Espanha	Portugal	Cabo Verde
Educação Especial	Definição	População-alvo	Educandos portadores de necessidades especiais (LBEN, 1996)	Alunos e alunas que requerem determinados apoios e atenção específica devido a circunstâncias sociais, de incapacidade física, psíquica ou sensorial, ou ainda que manifestam transtornos graves de conduta. (LOE, 2006)	Alunos com NEE de carácter permanente (DL nº3/2008)	Crianças e jovens portadores de deficiências físicas ou mentais (LBSE, 1990)
		Resposta educativa no sistema regular	Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial. (LBEN, 1996)	A escolarização de alunos que apresentam necessidades educativas especiais reger-se-á pelos princípios de normalização e inclusão e assegurará a sua não discriminação e a igualdade efectiva no acesso e permanência no sistema educativo, podendo introduzir-se medidas de flexibilização das diferentes etapas educativas, quando se considera necessário. (LOE, 2006)	Modelos diversificados de integração em estabelecimentos regulares de ensino e com apoio de professores especializados (LBSE, 1986) Escolas de referência e Unidades de Apoio em escolas públicas para problemáticas específicas (DL nº3/08)	A integração em classes regulares de crianças e de jovens portadores de deficiências será promovida sempre que daí resultem vantagens para a sua educação e formação, tendo em conta as necessidades de atendimento específico e apoio dos professores, pais ou encarregados de educação. (LBSE, 1990) O aluno terá apoio de professores ou técnicos especializados. (proposta de documento regulador da educação

						inclusiva, 2007)
		Resposta educativa em instituições específicas	O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular. (LBEN, 1996)	A escolarização destes alunos em unidades ou centros de educação especial, que poderá estender-se até aos vinte e um anos só se levará a cabo quando suas necessidades não podem ser atendidas no limite das medidas de atenção à diversidade dos centros ordinários. (LOE, 2006)	Em instituições específicas quando o grau de deficiência assim o exigir (LBSE, 1986)	A educação especial poderá desenvolver-se, para efeitos do cumprimento da escolaridade básica, de acordo com currículos, programas e regime de avaliação adaptados às características do educando. A educação especial organiza-se segundo métodos específicos de atendimento adaptados às características de cada grupo. (LBSE, 1990)
		Tutela	A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado (LBEN, 1996)	As administrações educativas. (LOE, 2006)	Ministério da Educação (LBSE, 1986)	Ministério da Educação (LBSE, 1990)
	Âmbito de aplicação	Pré-Escolar (Intervenção Precoce)	A oferta de educação especial, dever ser constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil. (LBEN, 1996)	Cabe às administrações educativas promover a escolarização na educação infantil dos alunos que apresentam necessidades educativas especiais (LOE, 2006) Estabelecerão os procedimentos e os recursos precisos para identificar cedo as necessidades educativas específicas dos alunos e das alunas (LOE, 2006)	Abrangido pela Educação Especial na rede pública (LBSE, 1986) Promovida pelo estado, a nível nacional (LBSE, 1986); Articulação de vários Ministérios (DL n.º3/08)	
		Escolaridade	Terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão	Cabe às administrações educativas desenvolver programas para a sua adequada escolarização nos centros de	Abrangido pela Educação Especial na rede pública (LBSE, 1986)	Escolaridade básica (LBSE, 1990)

		obrigatória	do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; (LBEN, 1996)	educação primária e secundária obrigatória. (LOE, 2006)		
		Escolaridade pós-obrigatória		Corresponde também às administrações educativas fazer com que os alunos com NEE possam continuar a sua escolarização de maneira adequada no ensino pós-obrigatório. (LOE, 2006)	Ensino Secundário Público abrangido pela EE (DL n°3/08)	
		Formação profissional	Educação especial para o trabalho, visando a sua efectiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora; (LBEN, 1996)	As administrações educativas estabelecerão uma reserva de vagas na formação profissional para os alunos com NEE Com a finalidade de facilitar a integração social e laboral dos alunos com NEE que não puderam atingir os objectivos da educação obrigatória, as administrações públicas fomentarão ofertas formativas adaptadas às suas necessidades específicas. (LOE, 2006)	Criação de formas de integração social e profissional (DL n°3/08)	O Ministério da Educação providenciará em coordenação com outros sectores estatais a criação de oficinas adequadas, onde os jovens deficientes possam prosseguir a sua integração social e profissional após a escolaridade ou em sistema de aprendizagem, em regime de estudos alternados. (LBSE, 1990)
		Matrícula/admissão	Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com NEE, assegurando as condições necessárias para uma	As administrações educativas regulam a admissão de alunos em centros públicos e privados concertados de tal forma que garantisse à educação e acesso em condições igualdade e liberdade de escolha dos centros por parte dos pais e	Obrigatoriedade das escolas aceitarem as matrículas dos alunos com NEE (DL n°3/08)	Aplica-se condições especiais de matrícula quando é efectuada na escola considerada adequada, independentemente do local de residência e com dispensa ou flexibilização dos limites etários previstos no sistema de

	Condições gerais		educação de qualidade. (CNE/CEB, 2001)	tutores (Lei nº51/2003)		ensino. (proposta de documento regulador da educação inclusiva, 2007)
	Currículo	Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; (LBEN, 1996)	Para atender os alunos com dificuldades de aprendizagem existe um programa de diferenciação curricular desde o terceiro curso (LOE, 2006)	Adequações curriculares para acesso ao currículo comum ou Currículos específicos individuais (DL nº3/08)	Criação de meios especiais de acesso ao currículo e equipamentos especiais de compensação. Realização de adaptações curriculares (proposta de documento regulador da educação inclusiva, 2007)	
	Certificação	A certificação da frequência deve ser realizada com base no relatório elaborado pelo professor especializado que atende o aluno. *(para os alunos que frequentam as classes hospitalares e os que recebem atendimento em ambiente domiciliar) (CNE/CEB, 2001)		Certificação comum ou de acordo com as competências específicas (DL nº3/08)	Para o efeito de formação profissional e emprego o aluno cujo programa educativo se traduza num currículo alternativo obtém, no termo da sua escolaridade, um certificado que especifique as competências alcançadas. (proposta de documento regulador da educação inclusiva, 2007)	

Funções do professor de Educação Especial	Na Escola	Colaboração com os órgãos de gestão na tomada de decisão relativamente aos alunos com NEE			<p>Colaborar com os órgãos de gestão e de coordenação pedagógica da escola na detecção de necessidades educativas específicas e na organização e incremento dos apoios educativos adequados</p> <p>Colaborar com os órgãos de gestão e de coordenação pedagógica da escola e com os professores na gestão flexível dos currículos e na sua adequação às capacidades e aos interesses dos alunos, bem como às realidades locais (Despacho 105/97)</p>	
	Com os professores	Planeamento curricular	Definir, implementar, liderar e apoiar a implementação de estratégias de flexibilização, adaptação curricular, procedimentos didácticos, pedagógicos e práticas alternativas, adequadas ao atendimento de crianças com NEE. (CNE/CEB, 2001)		Participação na elaboração do programa educativo individual. (DL n.º3/08)	
		Gestão curricular em sala de aula	Assiste o professor de classes comuns nas práticas que são necessárias para promover a inclusão dos alunos com NEE (CNE/CEB, 2001)	Realização de adaptações e diversificações curriculares precisas para facilitar o aluno com NEE.	Contribuir activamente para a diversificação de estratégias e métodos educativos por forma a promover o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças e dos jovens da escola;	

					(Despacho 105/97) Apoio à utilização de materiais didácticos e tecnologias de apoio. (DL n.º3/08)	
		Avaliação	Avalia continuamente a eficácia do processo educativo para o atendimento de alunos com NEE. (CNE/CEB, 2001)	No final de cada curso far-se-á a avaliação dos resultados conseguidos por cada aluno em função dos objectivos propostos A dita avaliação permitirá proporcionar orientações adequadas e modificar o plano de acção, assim como a modalidade de escolarização (LOE, 2006)	A avaliação dos progressos das aprendizagens dos alunos com NEE pode consistir na alteração do tipo de provas, dos instrumentos de avaliação, bem como das condições de avaliação, no que respeita, entre outros aspectos, às formas e meios de comunicação e à periodicidade, duração e local da mesma. (DL n.º3/08)	Condições especiais de avaliação dos alunos com NEE: a) tipo de prova ou instrumento de avaliação; b) forma ou meio de expressão do aluno; c) periodicidade; d) duração e local de execução da avaliação. (proposta de documento regulador da educação inclusiva, 2007)
	Com os alunos com NEE	Avaliação diagnóstica dos alunos com NEE	Identificar as necessidades educativas especiais (CNE/CEB, 2001)	A identificação e avaliação das necessidades educativas desses alunos realizará o mais cedo possível, por pessoa com devida qualificação nos termos que determinam a administração educativa. (LOE, 2006)	Referenciação e avaliação de alunos com NEE o mais precocemente possível. (DL n.º3/08)	
		Acompanhamento da aprendizagem em sala de aula	Apoio pedagógico especializado, realizado nas salas comuns, mediante: a) actuação colaborativa do professor especializado em educação especial. b) actuação de professores-intérpretes das línguas e códigos aplicáveis. (CNE/CEB, 2001)	Adaptação da prática educativa às características da personalidade, necessidades e estilo cognitivo dos alunos com NEE.	Apoio pedagógico personalizado: - Reforço e desenvolvimento de competências específicas; - Adequação do currículo dos alunos surdos com ensino bilingue; - Realização de alterações significativas no currículo comum, podendo traduzir-se na introdução, substituição e ou eliminação de objectivos e conteúdos, em função do	

					nível de funcionalidade da criança ou do jovem. (DL nº3/08)	
		Acompanhamento da aprendizagem fora da sala de aula	Apoio pedagógico especializado em salas de recurso, nas quais o professor especializado em educação especial realiza a complementação ou suplementação curricular, utilizando procedimentos, equipamentos e materiais específicos. (CNE/CEB, 2001)		- Adaptações curriculares que podem consistir na introdução de áreas curriculares específicas, nomeadamente leitura e escrita em Braille, orientação e mobilidade, treino de visão e actividade motora adaptada, entre outras; (DL nº3/08)	
Formação de professores para a Educação Especial	Qualificação para a docência em Educação Especial	Forma de qualificação	Professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; (LBEN, 1996)	As administrações educativas disponibilizam o professor das especialidades e profissionais qualificados As administrações educativas promovem a formação de professores e de outros profissionais relacionados com o tratamento de alunos com necessidades específicas de apoio educativo (LOE, 2006)	Adquirem a qualificação para a docência em educação especial os educadores de infância e os professores do ensino básico ou secundário com prática de educação ou ensino regular ou especial que obtenham aproveitamento em cursos especialmente vocacionados para o efeito realizadas em escolas superiores.	São qualificados para exercício de funções como docentes de educação especial os educadores de infância e os professores que obtenham aproveitamento em cursos especializados ou provindos de instituições de formação especializadas. (LBSE, 1990)
		Tipo de curso	Curso de especialização e capacitações	Formação especializada	Curso de especialização em instituições de ensino superior (LBSE, 1986)	Curso de especialização

ANEXO Nº 2
PROTOCOLO DAS ENTREVISTAS

a) Protocolo de Entrevista – Professora da Praia (P1)

1- Gostaria de saber que tipo de problema tem as crianças com quem trabalha diariamente.

Bom, problemas para identificar não conseguimos identificar, por exemplo o aluno x tem x problema. Notamos alguns problemas a nível da aprendizagem, de comportamento, entre outras coisas. Portanto, por exemplo ao ensinar um aluno, notamos que esse aluno não aprende. Procuramos estratégias para ensinar de todas as maneiras mas o aluno não consegue. Assim, vimos que o aluno tem problemas. Em relação ao comportamento é a mesma coisa. O aluno já não comporta igual a outros alunos. Portanto, são esses problemas que enfrentamos. Quando notamos esses problemas chamamos os pais e conversamos. Costumo aconselhar-lhes a levar o menino ao médico. Já tenho por exemplo um aluno que a mãe conseguiu levar ao médico, embora tarde, mas descobriu que tem problema e agora está a ser acompanhado pelo psicólogo.

2- Poderia me dizer o que tem feito para apoiar essas crianças no processo de aprendizagem.

O que tenho feito na sala de aula?

Sim, na sala de aula

Não só na sala de aula. Como sabemos agora para o melhor aproveitamento o professor sozinho não consegue. Portanto, tem que falar com os pais. É a primeira estratégia saber como o aluno é, como comporta em casa. Mas também aconselhar os pais a dar mais atenção aos filhos, de modo a que o aluno aprenda. Os pais normalmente não aparecem. Às vezes é o professor ou professora que tem que dirigir a casa do aluno para saber dos problemas e dialogar com os pais.

3- Tem pedido apoio aos seus colegas professores, coordenadores ou mesmo especialista?

Especialista na área não. Especialista somos nós. Eu e a colegas sempre que temos alunos deste tipo ficamos a conversar. Pedir apoio – O quê que eu faço com fulano? Ele não está a conseguir e a colega compartilha suas estratégias, mas na sala fica muito difícil. Portanto, a aprendizagem é muito lenta e as mudanças são poucas.

4- Trabalha com essas crianças da mesma forma que trabalha com as outras?

É clara que não. Mesmo que nós queiramos eles não acompanham. São sempre mais lentos, a atenção é fraca. Mesmo que estejam com atenção não vemos os objectivos cumpridos. Então temos que tirar aquele tempinho para acompanhar o aluno sozinho. Às vezes o tempo não chega. No meu caso tenho três crianças com NEE. Às vezes não consigo tirar esse tempo para acompanhar os três num dia. Cada dia tomo um e dou mais atenção. Sempre trabalho com eles em conjunto com os outros alunos, mas assim não dá. Eles não acompanham. É só para mandar, mas não conseguem.

5- Gostaria de saber como gere uma turma numerosa e ao mesmo tempo dar atenção a essas crianças.

Repete a pergunta por favor.

Como consegue gerir uma turma numerosa, como sabe em Cabo Verde os professores deparam com um grande problema de ter turmas numerosas, de 30 alunos, como é que consegue dar resposta a esses 30 alunos mais três alunos com necessidades educativas especiais?

No meu caso é ainda mais. Tenho 35 alunos. É claro que fica difícil. Qualquer um pode ver que isso é difícil. Se tivesse um professor, por exemplo que trabalha só com esses alunos é claro que o tempo é maior e talvez o resultado seria melhor. É muito difícil trabalhar com 35 alunos mais esses alunos que a aprendizagem é lenta.

6- Para além desse problema que outros problemas enfrenta na educação dessas crianças?

O problema da aprendizagem como já tinha dito, problema de comportamento e o problema do próprio professor. Ele fica a pensar – será que já usei todas as estratégias

para que esses alunos aprendam? Será que a falha não está em mim? Procuramos as estratégias, mas pela formação que temos. Eu tenho a formação do Instituto Pedagógico. Às vezes não encontro soluções para ir mais além.

7- Que preparação pedagógica teve durante a sua formação inicial, já que falou nisso, que lhe permite trabalhar com crianças que têm necessidades educativas especiais?

Formação especial nesta área não tenho. Tenho formação para trabalhar com alunos do EBI em geral. Todos os professores sabem que quando tem um aluno com problemas tem que ter mais paciência, arranjar um tempinho só para eles para ver se eles conseguem atingir os objectivos preconizados. Já sabemos que temos de dar mais carinho. Quando não conseguem não devemos castigar. Temos que lidar com eles. Se não conseguirem num ano, no outro talvez. Se tivéssemos preparação nesta área talvez encontraríamos outras estratégias que nos ajudariam muito.

8- Então sente a necessidade de ter formação nesta área.

Claro que sinto. Temos muita necessidade. Não sou a única a lamentar, outros colegas também, quase todas as turmas tem alunos deste tipo. Outros nem conseguem ver que a capacidade, ou que se calhar o aluno tem algum problema, para falar com os pais. Ficam a dar castigo e coitado desses alunos é que sofrem. Não aprendem nem nada. Não aprendem porque há necessidade de usar muitas estratégias para poderem aprender.

9- Poderia especificar o que gostaria de aprender nesta área?

Gostaria de aprender os tipos de problemas e as estratégias. Ensinar a ler e a escrever eu sei. Gostaria de saber a maneira como faço com que esses alunos aprendam a ler e a escrever. São essas estratégias que quero aprender para ver se conseguem, porque da maneira como aprendi o resultado está muito fraco.

10- Então gostaria de aprender estratégias...

Sim, estratégias de fazer com que esses alunos consigam ler e escrever.

11- O quê que acha da possibilidade de existir um professor de educação especial que dá apoio aos professores como a professora P1 e mesmo a esses alunos?

Portanto, se houvesse um professor formado nesta área o professor sentiria menos preocupada e muito contente porque o trabalho do professor ficaria mais fácil. E esses alunos aproveitariam muito mais. Porque vão aprender com amor e carinho e no seu tempo. Portanto de ambos os lados é a melhor forma.

12- Que competência acha que esse professor de educação especial deveria ter?

Ele tem que ser competente em todos os aspectos de modo a lidar com esses alunos, sem muita dificuldade como nós que estamos a enfrentar uma turma numerosa e ainda com esses alunos e que o tempo não chega para lidar com eles, embora. Eu, mesmo sem formação se tivesse só esses alunos, pelo menos o tempo era maior para lidar com eles.

13- Como é que acha que poderia funcionar a articulação entre o professor regular que tem a sua turma com vários alunos e o professor de educação especial que não tem uma turma específica, mas que dá apoio?

Isso também é uma outra estratégia para não separar os alunos, visto que agora fala-se muito na educação inclusiva, em que o aluno não se sinta diferente – aí essa turma é só para nós que temos problema. Portanto, é uma boa estratégia se arranjassem um professor que iria dar apoio aos professores na sala. Isso facilitaria muito. Como já tinha referido, falta-nos as estratégias para lidar com esses alunos.

14- Tem algum aspecto que queira acrescentar sobre esse assunto?

Nós os professores temos a necessidade de uma formação para trabalhar melhor com esse tipo de alunos. Essa formação facilitaria muito.

Professora P1 muito obrigada pela sua disponibilidade

b) Protocolo de Entrevista – Professora do Mindelo (P2)

1. Gostaria de saber o que pensa da inclusão de crianças com NEE em turmas regulares.

Bem, eu pessoalmente, tendo em conta a experiência que já tive sou defensora que se deve incluir essas crianças, mas as condições devem ser criadas. Que as salas tenham mobiliário, material necessário e que os próprios professores estejam balizados com uma formação. Poderia até dizer específica. Que possam realmente trabalhar de uma forma mais consciente com as crianças. Eu trabalhei de uma forma empírica e os resultados que obtive é que me leva realmente a ser defensora dessa ideia.

2. Que tipo de problemas têm deparado na sua sala?

Bem, em determinado momento posso até dizer que de forma moderada acaba por provocar uma certa indisciplina, como já disse anteriormente, não havendo condições preparadas, o professor terá que fazer o trabalho individual e simultâneo. E, sabemos que se tratando de turmas regulares com alunos completamente heterogéneos, cada aluno com sua capacidade, especificidade e se o professor não conseguir, como hei de dizer, criar uma estratégia mais atraente, tendo situações de crianças hiperactivas, por exemplo, aquelas que têm a ritmo de aprendizagem mais rápido, pode sim gerar uma certa indisciplina, mas que penso que poderá ser controlada.

3. Em relação às crianças com NEE que casos mais graves encontrou ao longo do seu percurso?

Trabalhei durante nove anos consecutivos com uma criança portadora de Síndrome de Down. Acho que foi uma experiência extremamente gratificante. Trouxe os seus inconvenientes, mas eu então professora acabei por aprender. Já tinha trabalhado, praticamente, no início da minha carreira com crianças surdas-mudas, também já trabalhei com crianças hiperactivas. Mas esse caso acabou por me sensibilizar para as crianças com NEE. Talvez porque já possui mais experiência e criou-se um laço de efectividade entre a minha pessoa e a criança que me facilitou em grande o meu trabalho.

4. A pouco falou da gestão de turmas, gostaria de saber como consegue gerir uma turma numerosa que é a nossa realidade cabo-verdiana, e dar atenção a uma criança com NEE.

Portanto foi o que já tinha dito, o trabalho simultâneo e individualizado ter a necessidade de trabalhar com muitos materiais concretizador e criar actividades que pudessem ocupar as crianças ditas normais. É nesta óptica que continuo a defender que se deve fazer a inclusão, mas com materiais adequados, manuais e a própria avaliação. É preciso pensar na avaliação dessas crianças.

5. Trabalha com essas crianças da mesma forma que trabalha com as outras?

Claro que não, porque sabemos que cada criança é um caso, cada uma com a sua particularidade, especificidade e oportunidade e já conhecendo esse caso à que se lançar mão de metodologias diferentes, mas também em dado momento a que se pensar que se quer a inclusão, que a criança tem que se sentir integrada e, determinadas actividades ela deverá desenvolver de igual modo que as outras crianças consideradas normais.

6. Poderia apontar algumas dificuldades que tem sentido na educação de crianças com NEE?

Se eu fosse enumerar talvez ... bem, no primeiro momento até senti-me aflita. Já conhecia a criança no seu seio familiar, mas a experiência na sala de aula foi totalmente diferente, com aquela preocupação, com um programa para cumprir, avaliação no fim do ano lectivo. Quando ela chegou à minha sala, tinha uma turma do primeiro ano de 37 alunos. Então, o primeiro momento foi de extrema aflição. Era uma experiência nova para a minha pessoa, mas eu fui recolhendo informação, fui tentando ser um pouco criativa e, ai consegui paulatinamente superando as dificuldade, porque era uma criança que o próprio comportamento dentro da sala era diferente, o que poderia levar...sabemos que as crianças tem uma tendência para copiar o negativo que não é normal. Por isso que eu disse nem vou tentar enumerar essas dificuldades, porque são várias, mas essencialmente o que fazer, quando fazer e como fazer.

7. Alguma vez solicitou o apoio de algum colega, de algum especialista?

Bem, de colega propriamente dito não, mas sim de técnicos, porque a criança pertence a um seio familiar... a mãe inclusive é médica. Portanto, tive sempre um apoio familiar e atualmente com a criação da sala de recursos, assim esporadicamente conversando, fazendo recolha de informações junto dos técnicos e através dos pais, porque a criança sempre teve aquela atenção de ser acompanhada por psicólogos, ela já teve deslocamentos até ao Brasil. Talvez por isso o meu trabalho tenha sido mais fácil. Porque, por si só é uma criança que está rodeada de atenção especial.

8. Gostaria de saber a sua opinião relativamente ao facto de um dia existir uma professor especializado em educação especial nas escolas básicas que possa apoiar o professor na turma regular e as crianças que têm NEE.

Diria que abraçaria com todo o carinho essa ideia, porque eu senti essa necessidade e acredito que os outros também sentiram, que trabalharam em situações mais precárias que eu. Inclusive já tive uma conversa com os técnicos da sala de recursos que aproveitassem a experiência. Penso que cada um tem a sua experiência e que fossem isso em prol dessas crianças do nosso próprio país que sabemos que tem as carências específicas. Acho que havendo um professor com essa formação específica essas crianças, os pais e encarregados da educação a sociedade e o próprio sistema educativo teria muito a ganhar.

9. Que competências acha que esse professor deveria ter?

Acho que o primeiro aspecto seria de sensibilidade para a situação real dessas crianças, que fosse um professor sensível. Competências, diria que a partir do momento que é um professor que tenha uma formação de base, já deve ter por si só as competências inerentes ao sistema educativo. Para além dessa sensibilidade, a partir do momento que adquirisse a formação, que não parasse, que tentasse levar essa ideia a outros, que também fizesse, como é obvio, pesquisas e que tivesse condições de melhorar o seu trabalho. Eu até agora, reportando um pouco, talvez a minha sensibilidade tenha vindo desde uma altura em que tive formação com alguns técnicos do Brasil a nível das técnicas de leitura. Naquela altura praticamente não se falava em crianças com NEE, mas era uma realidade. Sempre foi uma realidade no nosso país e no nosso sistema. Daí

acho que essa é uma competência, a própria sensibilidade. Aquilo que está ali inato, dentro do professor que às vezes nós desconhecemos.

10. Falou agora de uma formação que teve com uns brasileiros. Gostaria de aproveitar esta linha para saber se na sua formação inicial teve alguma preparação para trabalhar com crianças com NEE.

Claro que foi sorte minha, porque na altura trabalhava numa escola de crianças extremamente difíceis, a UNICEF contemplava duas escolas na ilha de S. Vicente e eu pertencia a uma dessas escolas. Então, tive a oportunidade de participar e, como eu sempre gostei da língua portuguesa, aquela formação acabou por me cativar, mas sem pensar que um dia eu teria que trabalhar com uma criança ou várias com necessidades educativas especiais. Como eu já tinha dito nem passava pela cabeça... sabíamos que haviam crianças surdas, mudas, com paralisia cerebral, mas dentro do nosso vocábulo não existia e, por isso que eu disse, talvez juntando as coisas, fui utilizando aquilo que já tinha aprendido há muitos anos.

11. Neste momento sente a necessidade de ter uma formação na área da educação especial?

Acho que qualquer professor cabo-verdiano sente essa necessidade, porque acabamos por deparar com situações e, cada situação é uma situação. Adoraria receber essa formação. Se o ministério solicitasse nesse momento. Acho que eu seria uma das candidatas.

12. Tem alguma coisa que considera importante que gostaria de acrescentar sobre esse assunto?

Bem, extremamente importante. Sei que o nosso sistema, portanto os nossos governantes é que após a implementação da reforma tem-se trabalhado e, na revisão curricular tem-se dado muita atenção a essas crianças, mas acho que ainda há muito que fazer. Quem de direito deixaria esse apelo – para o mais breve possível que tentássemos concretizar (de forma palpável), a formação de professores, a criação de condições nas escolas. Somos conscientes de todas as carências que o nosso país tem, mas se queremos uma sociedade cada vez melhor, primando pela qualidade do ensino há que se

começar a trabalhar então com essas crianças, que cada dia parece que esse número vai aumentar.

Professora muito obrigada pelo seu contributo

c) **Protocolo de Entrevista – Professora de Assomada (P3)**

1. O que pensa da inclusão de crianças com NEE nas escolas regulares?

Bom, acho que é uma necessidade e que pode ser algo de bom para essas crianças. O problema não é só incluir. O problema da inclusão é ter condições para que essas crianças realmente avancem. Para não ficarmos apenas a dizer que temos crianças com necessidades educativas especiais em turmas regulares e, na realidade vamos ver que são crianças que estão lá por estar. Porque os professores não tem formação na área, mesmo que queiram fazer alguma coisa para além da socialização torna muito difícil.

2. Acha que as escolas regulares estão preparadas para receber esses alunos?

Acho que não, porque as escolas de Cabo Verde (as estruturas estão semelhantes) e naquelas que eu já tive o prazer de trabalhar, as estruturas não têm condições para as crianças com NEE. São adequadas para as crianças do ensino regular, mas para crianças com NEE. Acho que não, porque o acesso às escadas é para as crianças ditas normais, não há corrimão, nem rampas para crianças portadoras de deficiência física, não temos o sistema BRAILLE que é para os cegos. Faltam coisas que nem nós que somos professores detectamos, porque não conhecemos. Veja, posso falar da falta de corrimão, rampa, do sistema BRAILLE. O sistema BRAILLE nem os professores poderiam ensinar porque não têm formação. Também existem os alunos que têm problemas mentais e que isso, não sei, tem a ver com o currículo. Aqui tenho que falar da formação de professores, não é apenas o espaço físico. Mas mesmo o espaço físico poderia se salas que podia ter materiais que os alunos precisariam. Lembro do caso de um aluno que tinha multideficiência. Eu reparei no dia-a-dia que ele tinha problemas de segurar o lápis, de fazer grafismo, porque tinha problemas de coordenação motora. São coisas que

com um material ela poderia... aplicando exercício e isso ia ajudar durante todo o ano, já que tudo isso recai sobre nós professores. Não temos ninguém que nos auxilie, pessoas com formação específica na área. A escola deveria ter algo que dentro das nossas limitações poderíamos fazer algo.

3. Para além da multideficiência que outro tipo de problema tem encontrado?

Bom, deixe-me ver. A multideficiência é já um caso grave. Às vezes encontramos alunos com deficiência de visão, e aí como vamos fazer? Como é que ele vai trabalhar? Aqui o problema da socialização ainda é maior. Não tem nenhum apoio, não consegue escrever. Fica no meio de crianças sentado num lugar. Eu não acho que aquilo pode ser benéfico. Já tive situações de crianças que era preciso ter pessoas para acompanhar à casa de banho, mudar de roupa... também já tive criança surdo-mudo, em que nós inventamos o nosso código para falar. É super difícil. O professor inventa, cria e o aluno aprende a relacionar-se na sala. E fora da sala? E com os outros? O código é do professor, não é um código uniformizado, porque o professor não conhece outros códigos. Então fora da sala a socialização vai ser o quê? Como vai socializar com outras crianças que não estão na sala?

4. Referiu um aspecto importante, que é os professores encontrarem formas de trabalhar com esses alunos, falou de códigos de comunicação. Para além disso que outras estratégias os professores tentam encontrar para apoiar esses alunos no processo de aprendizagem?

É assim, quando o professor cria esse código o aluno vai reconhecendo. O professor reconhece os códigos que os alunos criam. Eles também criam códigos. Através desses códigos as coisas não são organizadas. Muitas vezes que à sala e não tenho nada definido, porque não sei o quê que eu faço. Pego nas situações que se criam na sala e, a maioria das vezes o que acontece é que as crianças com NEE estão obrigadas a fazerem aquilo que os outros fazem, porque o professor não tem como. Às vezes de forma mais lenta, tentamos fazer, como é que posso dizer, tentamos fazer mais vezes para poderem fazer um pouco daquilo que os outros fazem. Aquilo que eu noto mais em crianças com necessidades educativas especiais, a mudança que eu noto mais é na socialização. Brincam como os outros, as crianças aceitam-lhes. Brincam normalmente. Mas em

termos de aprendizagem, processo ensino-aprendizagem é algo complicado. Nós não temos um sistema de avaliação para alunos com NEE. As avaliações sumativas são iguais. O que não deveria ser, mas o professor não sabe outra forma fazer. Tinha de ter alguma coisa que lhe diga alunos com NEE têm de ser avaliados de determinada forma. Lembro-me que tinha um aluno, o Ângelo. Sirvo-me muito do exemplo dele, porque foi um aluno que me marcou bastante. Ficou muito ligado a mim. Todos os dias vai à minha sala lanchar. Ele conseguiu integrar de uma forma que nos comove. Ele tem problemas de coordenação motora, tem atraso mental. O que acontecia com o Ângelo? Do pouco que fazia, das garatujas que fazia, quando nós tínhamos um teste escrito para fazer ele ficava lá. Em vez de eu lhe dar um teste escrito ou perguntas para ela fazer, eu lhe entregava uma folha em branco para ele fazer alguma coisa. Muitas vezes ela fazia coisas, mas às vezes ele não queria fazer nada. Às vezes pintava tudo de preto e depois não fazia nada. Se houvesse símbolos para copiar ele não conseguia, porque a coordenação motora não lhe ajudava. Pelo menos eu vi que não podia obrigá-lo a fazer provas iguais aos outros. Então ficamos nisso. Ele tinha a sua folha para criar aquilo que queria. Falar da avaliação é muito difícil, porque não temos nada que nos aponte como avaliar esses alunos. É um problema enorme.

5. Deixou transparecer anteriormente não teve nenhuma formação para trabalhar com crianças que apresentam necessidades educativas especiais. Como professora o que gostaria de aprender nesta área?

Acho que quase tudo, não é? Na nossa escola quando ficamos a saber que vamos ter alunos com NEE. Não temos escolha. Recebemos todo o tipo de problemas. Então, nós teríamos que ter uma formação adequada nessa área. Teríamos que aprender tudo, como trabalhar com crianças surdo-mudos, o que ensinar aos alunos com atraso mental. Não sabemos e cada um faz o que pode. Para o caso dos cegos precisamos aprender o sistema BRAILLE, para o caso das crianças surdas precisamos aprender a língua gestual, para podermos comunicar com esses alunos. No caso de alunos com deficiência mental a mesma coisa, o que fazer. Até onde podemos ir, até onde podemos exigir?

6. Já dá para deduzir, mas gostaria salientasse quais as principais dificuldades que sente em trabalhar com crianças que apresentam necessidades educativas especiais.

O problema é que não conseguimos chegar a todos os alunos, quer dizer que teriam de ter uma atenção especial. Tínhamos de ter um tempo mais para dedicar a esses alunos. O problema é ter tempo para trabalhar com esses alunos enquanto trabalhamos com os outros, porque veja 40 minutos ou 45 minutos para cada aula e ter que chegar a 30, 35 alunos e ainda dar uma atenção especial a esses alunos, isso porque a forma de trabalhar com eles é diferente. Eu muitas vezes digo como se fosse turmas compostas, não é? É mais ou menos assim. Aliás é pior do que turmas compostas, porque nas turmas compostas são alunos das turmas regulares, mas em classes diferentes. No caso dos alunos com NEE têm de ter um acompanhamento mais de perto. Teríamos de ter no máximo 20 alunos, isto é, para um ou dois alunos deficientes. Eu já tive cinco alunos com necessidades educativas especiais, numa turma de trinta e tal alunos. Como é que eu ia chegar aos alunos que precisam de mim e chegar a eles que precisavam mais ainda e ter um resultado satisfatório para todos. Temos que estar mais disponíveis, com menos alunos, com mais apoios. Eu normalmente digo que precisávamos de ter um professor assistente na sala, que tivesse conhecimento do caso. No início estava a pensar em psicólogos que tivessem alguma formação na área, pelo menos para ajudar-nos a compreender o problema, a ver que tipo de trabalho poderíamos fazer. Isso seria o mínimo.

7. Já que falou de apoios, costuma pedir apoio de colegas, coordenadores ou mesmo de algum especialista.

Já, por acaso a nossa escola é uma escola muito aberta. Sinto-me bem em trabalhar lá. Bom, pode ser a escola ou pode ser o professor. Eu sou muito aberta, eu pergunto, não tenho problemas nisso e, normalmente falamos muito desse problema. Já fizemos seminários. Os coordenadores já estão também interessados. Esse problema é um dilema na nossa escola. O pólo nº1 é muito procurado, todos querem que os seus filhos estejam lá e, mesmo as instituições que acolhem crianças. Essas instituições têm um grande número de crianças com NEE. Então pedem sempre que os alunos fiquem no

pólo um. Isso quer dizer que a nossa escola tem muitos problemas nessa área. Nós os colegas falamos muito sobre o assunto. Eu inclusive já pedi ajuda a um psicólogo, que era meu professor. Até utilizava a sala de aula para expor o meu trabalho. Ficava sempre a perguntar mas professor acontecia tal e tal. E ele me dizia que não podia me dizer as coisas por alto. Tinha que estudar o caso. Teria de saber como o aluno é, teria de acompanhar para poder dar algum feedback sobre isso. Vou te dar algumas orientações pontuais. Ele não chegou a ir a minha sala, porque também não podia, mas até me disse: o Ministério sabe que nós existimos. Acho que seria muito bom aproveitar esses técnicos, por agora, enquanto se tenta fazer outra coisa, porque é preciso fazer mais. Não sei se só a formação de professores que tem turma será o suficiente. Acho que deveríamos ter apoio de pessoas presentes na sala que entendam da situação. Por acaso eu falei do Ângelo que tem problemas de coordenação motora. Imagina o que eu entendo de fisioterapia? O que vou fazer? Que tipo de exercícios? É preciso haver pessoas especializadas na área que entendam do assunto para acompanhar o professor. Acho que o professor não tem que saber tudo.

8. Gostaria de saber o que pensa da existência de um professor formado em educação especial que apoia os professores das turmas regulares e que também presta um apoio mais específico às crianças com NEE. O que acha da existência dessa figura nas escolas do ensino básico?

Acho que seria “ouro sobre azul” como se costuma dizer, porque é exactamente o que estava a dizer. São professores que dariam apoio aos alunos com NEE. Seria óptimo, seria um trabalho de equipa. Teriam um trabalho mais completo e de certeza que teriam maior sucesso. Esse professor saberia as formas de agir, de trabalhar. Acho que isso iria aliviar muito o trabalho do professor regular e iria-se tirar maior proveito.

9. Que competência acha que o professor de educação especial deve possuir?

Em primeiro lugar teria que ter sensibilidade e que gostasse também de crianças e que fosse uma pessoa íntegra, com noção de responsabilidade. Uma pessoa que ajudasse realmente essas crianças na integração. Isto é, seria capaz de fazer com que esses alunos sentissem iguais aos outros, diferentes em algumas coisas, mas iguais aos outros.

10. Como é que acha que poderia funcionar a articulação entre os professores da turma e o professor de educação especial?

Bom, aqui iria depender muito de professor para professor e da formação que eles tivessem. Tinham de se compreender, isto é, haver uma articulação entre eles. Tinham de ter os mesmos objectivos. Mas acho que isso não é nada que não se consegue, porque o professor sabe para que fim está a trabalhar. Não estão a concorrer um com o outro, porque sabem que estão lá para o mesmo fim. Então teriam que procurar um entrosamento entre eles. Tinham de ter esse profissionalismo. Acho que com profissionalismo tudo se consegue. Sabemos que estamos lá para realizar um terminado trabalho com os alunos. Temos que trabalhar em conjunto para conseguir resultados, não apenas a integração, mas que tivessem para poderem ajudar a ter uma formação profissional, a se sentirem independentes. E então isso não seria difícil. Se o professor tiver a noção do que é ser professor, certamente que não teria problemas de entrosamento com o colega. Isso tem a ver com o profissionalismo.

11. A nossa entrevista está a chegar ao fim, mas antes gostaria de saber se alguma coisa que considera importante e que queira acrescentar?

Deixe-me ver já falei tanto. Bom, o que gostaria de acrescentar sinceramente é que é urgente ver o problema de alunos com NEE. É uma coisa que está acontecendo, os alunos vão para a escola e vamos deixar passar o tempo, fazendo seminários, conversando, mas é preciso fazer algo de concreto e muito depressa, para que não crie problemas na sala de aula. Às vezes os alunos com NEE, porque podem ficar muitas vezes sem opções, sem nada para fazer, às vezes podem tornar um estorvo da aprendizagem dos outros que estão lá, mesmo sem querer. Portanto, é urgente que encontre uma forma de lidar com a situação para tenham sucesso e para que não ocorra um novo problema na escola. Acho que é urgente pensarmos nisso, mas não é só fazer palestras. Acho que os professores já estão sensibilizados, não há uma rejeição, portanto há um acolhimento todo mundo quer fazer alguma coisa. Urge fazer e ter alguma coisa na mão para podermos trabalhar realmente.

Professora muito obrigada pela colaboração

d) Protocolo de Entrevista – Professora de Assomada (P4)

- 1. Gostaria de saber que tipo de problemas tem as crianças com NEE que se encontram na sua sala.**

Logo no primeiro ano tive uma criança com problemas psicológicos e motores.

- 2. Poderia me dizer o que têm feito para apoiar crianças com NEE no processo de aprendizagem?**

Fazia jogos diversos e actividades diversas. Estive sempre em contacto com a família.

- 3. Trabalha com as crianças que têm NEE da mesma forma que trabalha com as outras?**

Não. As actividades foram sempre diferenciadas. Tento disponibilizar um tempo e uma atenção especial a esses alunos.

- 4. Gostaria de saber como gere uma turma numerosa e dar atenção às crianças com NEE.**

É uma situação muito complicada. Muitas vezes à que sacrificar os colegas ditos normais para poder apoiar as crianças com NEE. Às vezes os próprios alunos acabam por ajudar o professor.

- 5. Que dificuldades tem enfrentado na educação de crianças com NEE?**

Falta de materiais próprios e falta de preparação (formação) para trabalhar com esses alunos.

- 6. Que estratégias tem utilizado para superar essas dificuldades?**

Como já tinha dito, fazia muitos jogos e actividades de manuseamento, uma vez que tinham problemas de coordenação motora e de linguagem.

- 7. Sente a necessidade de mais formação?**

Sim.

- 8. Poderia especificar o que gostaria de aprender dentro desta área?**

Nesta área gostaria de aprender tudo que está relacionado com NEE, principalmente no que tange aos surdo-mudos.

- 9. Gostaria de saber a sua opinião relativamente ao facto da escola ter um professor formado em educação especial para dar apoio aos professores que trabalham com criança que têm NEE e dar apoio às próprias crianças.**

Isso é extremamente importante, porque os professores que estão a trabalhar com essas crianças não têm o mínimo de formação para tal.

10. Que competência acha que o professor de educação especial deve possuir?

Esses professores teriam que ter vocação e paciência; preparação suficiente para lidar com todo o tipo de deficiência.

11. Como é que acha que poderia funcionar a articulação entre os professores da turma e o professor de educação especial?

As duas partes poderiam fazer uma planificação conjunta e trabalhar as estratégias de acordo com o tipo de problemas e realidade da turma.

e) Protocolo de Entrevista – Dirigente de uma Instituição de Formação (DIF1)

1. Gostaria de saber o que pensa da inclusão de crianças com NEE.

Eu inscrevo esta pergunta dentro de uma perspectiva de educação para todos. Falar de inclusão de crianças com NEE... Hoje em dia já se fala mais do que isso. Inclusão é muito mais abrangente do que falar de crianças com NEE. Faz parte de um direito das crianças e das famílias de terem oportunidade de participarem num processo de ensino e de aprendizagem que correspondem às suas necessidades, expectativas, tanto quanto possível de cobertura, que implica deveres, não só dos pais e encarregados de educação, da escola, mas também do governo para garantir as condições básicas e para que o processo de ensino aprendizagem, realmente, atinja os objectivos preconizados por uns e por outros.

2. Acha que as escolas estão preparadas para receberem essas crianças?

As escolas do ensino básico, eu diria que não, mas isso não é só cá em Cabo Verde. Isso exige novas posturas, novas atitudes. Que se trabalhe seja em formação inicial, seja em formação contínua. Estou a falar dos professores, mas não só, também da parte directiva das escolas. Portanto, os gestores das escolas e também os pais encarregados de educação. Não se pode dizer que para estar em condições é uma responsabilidade só do governo ou só dos professores. Acho que a responsabilidade é partilhada. É claro que o governo tem as suas responsabilidades, que são específicas do governo, nomeadamente que a escola tenha uma arquitectura que facilita a inclusão de crianças com deficiência

motora ou que a escola tenha no programa atenção às questões do multiculturalismo, diversidade cultural, diferenças étnicas, programas voltados para os pais, para que percebam melhor esses valores, porque não é fácil falar de inclusão no mundo de hoje que em que a comunicação social privilegia muito as questões do individualismo. Mas é um individualismo egoísta. Não há um sentido de partilha, de comunidade. Desenvolver ou tentar promover na escola valores que não sejam aqueles que os pais e encarregados de educação estão habituadas, seja na sua comunidade, seja na visão que eles têm do mundo, não é nada fácil. Portanto, as responsabilidades são divididas entre todos.

3. Pensa que os professores têm formação e condições para dar resposta às necessidades educativas dessas crianças?

Formação, penso que há cada vez mais preocupação com essas questões da inclusão, com abordar de forma diferente, considerar que todas as crianças não têm as mesmas necessidades ao mesmo tempo. Portanto, que há diferenças. Considerar isso em formação é algo que é relativamente recente, mas penso que já existe abertura, já existe formação, mesmo que não seja generalizado, mas pelo menos a nível e inicial há projectos pontuais que se preocupam com essas questões. Agora ter condições na escola de aula é outra questão. Se eu pensar que tipo de condições? Há gente que diz que trabalhar inclusão com turmas numerosas é difícil. Temos que ver o que é possível fazer. Pedagogia diferenciada. Esse é um dos aspectos que eu questiono. Questiono se é por e simplesmente o número de alunos dentro da sala de aula que é o mais importante, porque muitas vezes é isso que vem átona. A organização da escola e a gestão das turmas são aspectos para mim mais importantes do que o número de alunos. Estou a imaginar se um professor tem a possibilidade de ter bibliotecas ou um espaço de leitura ou outros equipamentos que permita tornar as suas aulas mais interessantes. Para mim, o mais importante é uma questão de gestão. Conseguir realizar actividades diferentes ou ligeiramente desfasados para poder atender a esses alunos.

4. Então o número de alunos não constitui um problema para si, não é?

Não é o maior problema. O maior problema é de gestão e isso aprende-se em formação, mas também no dia-a-dia, experimentando, encontrando problemas e procurando resolver, seja tirando partido da experiência passada, seja tirando partido de

intercâmbios, falar com outros professores. Vejo muito a organização e o funcionamento dos núcleos pedagógicos. Estou a falar sempre do ensino básico. Para discutir, partilhar experiências, estratégias, ideias. Muito mais do que simplesmente dizer – eu tenho 40 alunos – já não é o caso. É muito rara. – por isso não posso fazer nada. Para mim não é o mais importante. Há outros aspectos. Ter escolas que não têm... dentro da sala de aula não há um único exemplar de um material didáctico, ainda que seja confeccionado pelos professores. Ainda têm a vantagem de ter formação e podem confeccionar os materiais didácticos. Isso preocupa-me muito mais do que o número de alunos.

5. Na instituição onde trabalha, que é uma instituição de formação existe alguma resposta para os professores na área das NEE ou mesmo na área da educação especial?

Há duas respostas. Há um mestrado que foi criado para criar um corpo de formadores a nível nacional e que depois possa assegurar a formação complementar mais especializada para professores tanto do ensino básico como para o ensino secundário. Há um processo de reconfiguração curricular que está em curso, em que estou a acompanhar e a preocupação é de reforçar essa abordagem diferenciada que são as necessidades das crianças. Se antes havia uma disciplina de 7 horas, hoje há mais do que uma disciplina no plano de estudos, pelo menos a nível de licenciatura das ciências da educação. Há disciplina de bases que todos devem ter, mas há alguns que podem optar, dependendo do percurso que seguir, portanto há um percurso que é formação pessoal e social e aí têm mais disciplinas, desde a construção de materiais didácticos, até a abordagem em sala de aula, a diferenciação pedagógica, etc.

6. Que outro contributo acha que a sua instituição pode dar ainda neste âmbito?

Estruturar formação contínua ou criar grupos associados às formações ou investigação nesta área, sobretudo aspectos metodológicos, didáctico-pedagógico, através de um processo de iniciação, seja de seminários, palestras ou intervenção mesmo nas comunidades. Conseguir partilhar os resultados dessas experiências, que vão sempre

procurar as melhores metodologias, as melhores abordagens. Melhores, quer dizer as mais adaptadas para as situações, as realidades. Penso que por ser uma instituição universitária tem como seus pilares a investigação. Portanto, a investigação deve alimentar a formação contínua, inicial, que haja revisão com alguma periodicidade dos conteúdos das formações para que sejam mais actualizados, mais adaptados, para ir responder às questões que se coloquem em determinado momento. Projectos de animação, estou a falar de informação de pais, encarregados de educação e a comunidade em geral para as questões da inclusão, sobretudo isso.

7. É isso que se pretende com o curso de ciências da educação que falou há pouco, que é um curso que como sabemos é virado para docência propriamente dita, não é? Como há várias disciplinas de educação especial, pretendem que sejam animadores de pais e professores ou que outro papel acha que esses estudantes poderão ter após a conclusão da sua formação?

Tenho que fazer aqui uma correcção. O curso de ciências da educação é um curso que tem uma vertente de ensino, dentro dele há três saídas possíveis, docência para área da formação pessoal e social, educação para cidadania, nova área que existe no currículo; área da gestão e planeamento na educação e a outra que é educação e formação, essa aí tem muito a ver com as questões de animação, formação de adultos. Em todas essas vertentes há, como eu disse, uma base na abordagem das NEE e há complementos que estão muito mais desenvolvidos para as pessoas que pretendem seguir a vertente do desenvolvimento pessoal e social. Para além disso, todos os cursos que tenham no ramo ensino, seja matemática, física, etc, terão essa... não está autonomizada, está dentro de psicologia de educação seminário, essa abordagem. Aliás essas bases, essas ferramentas base da abordagem das necessidades educativas especiais. Já sei à partida que não é suficiente, daí então haver necessidade de complementos.

8. Acha que existe alguma vantagem na especialização de alguns professores do ensino básico na área da educação especial?

Eu penso que sim, se considerarmos que eles podem depois ter um efeito disseminador junto aos outros professores. Especializar todos é impossível por questões de sustentabilidade. Somos um país pequeno sim, mas com muitos problemas em termos

de sustentabilidade pela nossa configuração arquipelágica e os fracos recursos que nós temos. Não sei se é na lei de bases, mas já existe essa figura de professor de apoio. Eu vejo muito essa figura do professor de apoio para a abordagem das NEE.

9. A instituição onde trabalha tem algum interesse em ministrar um curso de especialização para professores do ensino básico, já que brevemente também farão parte do leque dos vossos alunos?

Interesse sempre tem desde que se veja que é... nós somos uma instituição pública, servimos interesses do país e as necessidades do país. Se é interesse do país e necessidade do país, tida como prioridade, é claro que nós assumimos isso e vamos investir nessa área.

10. Acha que esse curso deveria ser um curso inicial ou de pós-graduação?

Essa é uma questão que não estou ainda muito clara. É sim. Eu à partida não colocaria como um curso de pós-graduação. Bom, seria uma pós-graduação mas não atribuí um grau. Seria com caris essencialmente pratico, profissionalizante. Não um curso muito académico. Pode-se fazer isso a partir do momento que tiver um sistema de créditos e que funcionasse a nível nacional e que tivesse impacto na carreira das pessoas. Que fizessem um curso que não atribuí um grau, mas que dão uma mais valia em termos de desempenho profissional. Portanto, ferramentas que é a especialização, uma melhor abordagem das necessidades educativas especiais. Mas como eu já sei, o país tem a tendência de tornar...academizar, deixe-me dizer assim. Tudo aquilo que tem um diploma, que tem um impacto na carreira é preferido. Eu à partida, para resumir, seria uma pós-graduação, mas não conferente de grau e com um caris profissionalizante.

11. Poderia propor algumas disciplinas que acha fundamental para esse curso?

Posso dizer um pouco daquilo que tem sido a minha experiência na área do desenvolvimento curricular e o que são as tendências actuais. Há pelo menos quatro áreas básicas: a área da psicologia, portanto que trata o indivíduo; a pedagogia, lá está, que trata as questões educativas e pedagógicas; a gestão, não concebo um curso do tipo em que se vê a gestão só dentro da sala de aula e não se consegue ver a articulação com a escola e com a comunidade. Portanto isso são aspectos da gestão. A sociologia da educação, as questões relacionais, que tem a ver com a escola a sociedade, questões que

tem a ver com a inclusão. Para mim seria algo que colocaria dentro de uma grande área que seria sociologia da educação. Acho que abordei as quatro que eu penso que seriam as grandes áreas. Aspectos, talvez mais didáticos, de como ensino, aí sinceramente não me sinto muito à vontade para falar dessa possível área, mas essas quatro estou a crer que seriam importante.

12. Tem algum aspecto que considere importante que queira aqui acrescentar?

Não sei. Preciso reflectir mais sobre a questão do estatuto a que se deve dar a um complemento de formação, sobretudo a sua tradução na carreira dos docentes, porque se não houver uma ligação entre um e outro pode-se fazer curso, mas o impacto que vai ter depois e a adesão é muito limitado. A não ser que na licenciatura faz-se um tronco comum. Por exemplo, licenciatura em ensino básico, há tronco comum e depois uma das vertentes dentro da licenciatura, não o complemento pós-formação. Portanto, seria um percurso diferenciado dentro da licenciatura. Tem aqueles que são os generalistas e vão ter um percurso que serão especialistas em NEE. Eu vejo com mais bons olhos um percurso assim do que ter todo mundo licenciado. Para as condições actuais o ideal é essa que estou a dizer que é a pós-graduação. Primeiro ter uma base e depois... não sendo possível penso que se pode começar por um misto híbrido.

f) Protocolo de Entrevista – Dirigente de uma Instituição de Formação (DIF2)

1- Gostaria de saber o que pensas sobre a inclusão de crianças com necessidades educativas especiais no sistema regular.

Olha, o sistema educativo cabo-verdiano de 75 (após a independência) até esta parte deu passos. Antes de 90 conforme os governos podiam fazer e conforme os professores pudessem também fazer na altura. Mas Cabo Verde aderiu às conferências, às declarações, ... à conferência de Jontiem da educação para todos. Isso, temos que considerar um marco importante no sector da educação inclusiva. E, Cabo Verde também rectificou a declaração de Jontiem na reunião de Dakar. Em 2002 o plano estratégico da educação feita na gestão do ministro Victor Borges espelhou claramente a vontade e as estratégias da educação para a inclusão.

O que eu penso vou falar enquanto professora que eu sou. Trabalhei durante os anos da independência, já estou quase a atingir “o meio-dia”. Eu trabalhei muito cedo, antes de fazer os 18 anos. Nos dois primeiros anos não podia receber, porque era o regime colonial de transição e foram receber por mim. O que eu quero dizer é que as bases que eu recebi na escola da variante que formava professores. As bases em termos de pedagogia, didáctica, da psicologia da aprendizagem e do desenvolvimento serviram-me para atender com carinho, com amor todas as crianças com as quais eu trabalhei até 87/88. Exactamente porque tive crianças que eu considero que eram crianças que precisavam de uma inclusão. Exactamente porque eram crianças que ou eram altamente capacitadas (não gosto da palavra sobredotada) que não podiam estar quietas, que era preciso fazer todo um trabalho. Eu também já tive crianças com deficiência de visão, com deficiência de vária ordem e que realmente pude fazer sempre alguma coisa para trabalhar. É nessa base que eu acredito que outros professores também fizeram.

Na década de 90 fui formadora na área de educação ambiental em quase todas as ilhas, mas Santiago, Fogo e Maio foram mais acentuadas. No Maio um belo dia eu conheci numa sala uma criança com os seus 10/11 anos surdo/muda que estava a fazer na quarta classe e que escrevia maravilhosamente bem. Se me perguntar como é que essa professora fez para que essa criança aprendesse e estivesse incluída, eu não sei, mas que ela fez bem, fez, porque a criança estava muito feliz e escrevia muito bem. Portanto, eu penso que os professores... porque Cabo Verde teve que fazer uma opção, em 75, em 76. Os estudos do Patcs, com a assistência técnica da Calouste Gulbenkian indicou que Cabo Verde tinha de investir na educação e, de facto investiu na educação. Se calhar se não investisse na educação, não seríamos hoje país de rendimento médio. Cabo Verde não teria os indicadores de desenvolvimento social e económico que tem. Então, eu quero dizer que, apesar de feito de forma muito paulatina a inclusão foi tida em conta pelos vários governos que se sucederam, desde que Cabo Verde é independente até esta parte. Eu me refiro ao PAICV, durante o tempo do regime do partido único, com a entrada da democracia, os governos da década de 80, de 90 e 2002 todos no momento e no espaço próprio fizeram algo para que a inclusão acontecesse e continue a acontecer e evoluir, para que seja de facto feita da melhor forma. Eu me refiro à Constituição da República, porque quando se diz que educação... que toda a criança tem direito à educação, portanto, ao acesso, à equidade, à igualdade. Eu acho que houve sempre uma vontade política de se incluir. Eu me refiro também à Lei de Bases do Sistema Educativo, eu me refiro ao plano estratégico, aos programas dos vários governos que se

sucederam. Eu acho que vontade sempre existiu, porque Cabo Verde é um país de democracia. Houve sempre ONG's que lutaram para que isso acontecesse, é o caso de AADIC, ADEVIC e de vários outros, como ACRIDES e o próprio ICCA. Acho que viu na televisão anteontem ou ontem "Nós Casa", portanto penso que é uma forma de inclusão.

2- Tendo em conta o seu depoimento em relação aos casos de sucesso, acha que os professores têm formação para educar crianças com NEE nas turmas regulares?

Olha, aqui tenho que dizer o seguinte: os professores em Cabo Verde foram recrutados na década de 70/80, muitos deles sem a desejada qualificação para se exercer a docência, mas Cabo Verde tinha que fazer alguma opção. Eu acho que, enquanto cidadã que Cabo Verde optou bem, recrutou gente, fez seminários, fez reciclagens, criou instâncias de supervisão, de coordenação, de acompanhamento, de seguimento e apoio para que os professores fizessem o melhor. Eu penso que a escola da variante, a escola do magistério primário, o instituto pedagógico através das três escolas, os vários planos curriculares que se sucederam, da sua própria maneira, de acordo com os momentos, com as exigências e com aquilo que se pode fazer eu penso que se tem dado aos professores formação para exercer no ensino regular as competências de bases necessárias para exercer para acolherem. Agora é preciso dizer que entre o saber e a aplicação prática do saber... Eu me refiro ao know-how que os professores que se formam adquirem durante a formação e o desenvolvimento se calhar temos que ver. Ver o quê? A inclusão tem, quanto a mim, a ver com os conhecimentos científicos (teóricos), que são transformados na prática, no dia-a-dia do quotidiano, mas tem a ver muito com a razão e com a emoção. Aquilo que a pessoa sabe, enquanto saber, aquilo que a pessoa sabe que deve fazer e aquilo que a pessoa faz na realidade. Eu acho que deve funcionar ali a cidadania. Nos cursos do instituto pedagógico para o ensino básico e para os educadores de infância existe este módulo de educação especial, mas sempre quando não existiam nos planos curriculares anteriores do IP, por exemplo, fazia-se seminários temáticos, com uma duração se calhar equiparada aquilo que os formandos recebem na formação regular inicial durante dois anos ou de acordo com o curso que fez, mas temos que ver que a formação quando ela é recebida ela têm de ser trabalhada, porque já dizia um pedagogo – o professor é professor quando estuda, quando deixa de

estudar morre nele o professor. Portanto, o saber adquirido tem de ser aplicado com a criança invisual, com a criança surdo-muda, com criança que tem incapacidade de vária ordem. Nas próprias escolas, no dia-a-dia o professor tem que ser cidadão. Aí queria fazer referência ao curso de educação para a cidadania, que é a proposta mais nova do instituto pedagógico. A educação para cidadania visa a inclusão. Visa a inclusão sim, porque o que queremos com a educação para os valores atitudes e comportamentos é transmitir, é desenvolver no professor para que ele desenvolva na criança hábitos de amizade; de tolerância, de poder saber que tenho que ser colaborativa com o meu colega que tem incapacidade de ficar quieto durante uma hora, que não vê ou então que não ouve. Portanto, o professor tem de poder desenvolver esta matéria, esta prática, este hábito nos seus alunos, para que eles o desempenhem junto da família. Portanto, eu penso que a formação, a base teórica-científica um tanto quanto pratica também, porque os formandos também fazem estágio para poderem ter o diploma. E, se calhar no estágio os metodólogos também acompanham e devem acompanhar esta parte. Daí que eu penso que preparado a 100% se calhar nunca a gente está, porque o ensino é educação, é uma ciência e, como tal está sempre em mutação. Então, aquilo que o formando leva quando fica formado tem que ser trabalhado e adaptado no dia-a-dia, por que de certeza que as crianças de Rinção não são a mesma coisa que as crianças de Assomada ou da Praia. Portanto, cada caso é um caso. É preciso que para além do diploma de formação teórica que recebe, não é? É preciso que a pessoa humana, o professor tem que ter esse lado humano bem desenvolvido, face à inclusão. A inclusão para mim significa estar numa comunidade educativa e saber que uma mãe está perto da escola e tem uma criança com paralisia cerebral escondida e este professor poder fazer algo junto da Câmara Municipal, junto da associação de país, junto de essa pessoa que desconhece que esta criança tem paralisia cerebral, que é um ser vivo que deve ser inclusa, que a sua vida não deve ser confinada a quatro paredes. Portanto, eu penso que esta parte, a parte que deve fazer na instituição de formação deve ser feita, o seguimento das pessoa para podermos retroalimentar o nosso sistema, o nosso plano curricular que está em mutação neste momento deve ser constantemente pensado, repensado e reflectido, porque por exemplo já me perguntaram porque que a carga horária da disciplina de NEE do curso de educação de infância da UNICV é de 60 horas e do IP é de 36 horas? Eu disse – veja que na UNICV o curso é licenciatura aqui é um curso médio. Cada coisa no seu lugar, mas nós estamos a caminhar para uma elevação e quem sabe nós também

introduziremos, de acordo com o momento e com aquilo que viemos a fazer, valências para dar resposta cabal, ou mais cabal possível.

3- O novo plano curricular traz alguma novidade em relação à educação inclusiva?

O novo plano curricular do IP está a ser trabalhado, pelo menos estamos a fazer de uma forma a dar respostas às questões emergentes do momento e a educação inclusiva é uma delas. O plano curricular do ensino básico, que ainda não está divulgado, mas que vai ser implementado dentro de pouco tempo eu sei que traz uma novidade, que é a disciplina de desenvolvimento pessoal e social e que tem uma forte componente educação para a cidadania. Portanto, eu penso que os professores do ensino básico... Já estamos quase na fase final da formação de todos os professores do EB, para que possam actuar nesse sentido de respeito à diversidade. Não me refiro só à diversidade cultural, mas a diversidade em termos anatómicos, físicos, intelectual, em termos do estar na vida, que eu penso que é necessário. Por exemplo a França passou muitos séculos para poder falar em educação inclusiva e, veja que na Europa e na América começaram por ter departamento nas escolas onde as crianças com NEE ficavam. Ai não era inclusão, porque não estavam com as outras crianças. Estavam sozinhas, estavam excluídas se quiser. Mas a situação foi evoluindo. Houve um momento que já não chamavam deficientes mentais, mas chamavam *handicaps*. Esse termo é para mim um tanto quanto pejorativo também. Classificaram os *handicaps* em três tipos de situações, mas depois nas escolas foram criando situações e, já com a UNESCO... as grandes conferências da UNESCO, chegou-se ao termo inclusiva, que veio do termos inglês e que hoje utilizamos. Essa inclusão tem que ser a todos os níveis, inclusão para estar juntamente com outras crianças e não em casa, inclusão para estar juntamente com todo o mundo, inclusão para que a escola, o sistema público possa dar essa resposta.

4- Vê alguma vantagem na especialização de alguns professores do ensino básico na área da educação especial?

Toda a vantagem. Primeiro a especialização dos formadores. Vejo toda a vantagem na especialização dos formadores. Com formadores especializados de certeza que algures em todos os planos das escolas do IP que formam professores irá ser trabalhada, porque

essa pessoa não poderá tirar dela uma investigação que fez. Eu me refiro às áreas de investigações que os formadores do IP estão a fazer e que terão reflexos grandes no desenvolvimento dos planos curriculares da própria investigação. De certeza que os nosso formandos que futuramente serão melhor capacitados e saíram melhor preparados para atender a educação para a cidadania que fazemos, a educação para a inclusão que fazemos e que chamamos educação especial, porque ela é de facto muito especial. Mas, porque estando no terreno professores com especialização é claro que a comunidade educativa toda sairá a ganhar. Agora, eu penso que essa especialização de professores deverá ser feita integrada num conjunto de outras situações. Eu penso que a educação, o Ministério da Educação, eu me refiro às Delegações do Ministério nos concelhos, as escolas, as associações e ONGs da sociedade civil têm que fazer um trabalho forte e sério de identificação de casos de crianças, por exemplo com síndrome de down, com paralisia cerebral, para podermos ajudar a família. Porque culturalmente as pessoas que têm deficiência são chamadas de loucas, doidas, não podem sair à rua e ficam em casa. Quando sabemos que não é verdade. Essas famílias precisam ser ajudadas e as pessoas mais esclarecidas da sociedade são os professores, certeza que sim. Eu penso que essa especialização ajuda e têm toda a razão de ser.

5- O Instituto Pedagógico já considerou alguma vez a possibilidade de oferecer um curso de especialização em educação especial?

Absolutamente, só não temos ainda as condições para o fazer, mas acho que estamos a direccionarmos para esta parte, porque veja assim como Cabo Verde foi crescendo, o Instituto também está a crescer. Até agora, a opção que eu acho que é uma opção inteligente de todos os governos de todas as legislaturas acontecidas em Cabo Verde de recrutar professores saídos do liceu, do ex-ciclo preparatório, mas que trabalharam com cuidado, com carinho e com atenção, na medida daquilo que lhes era possível fazer com aquilo que conheciam, em termos de nível académico ou nível profissional. Nesse momento, eu penso que a própria instituição já deu passos. Esses passos estão a chegar a especialização de professores do ensino básico. E a especialização de professores do ensino básico será feita na área do ensino da matemática, na área do ensino das línguas na área do ensino das expressões, na área da educação especial. Com toda a razão e com muita razão eu penso que tendo especialistas na área após o doutoramento que faço votos que todos defendam. Porque o resultado dessas investigações terá de traduzir em rendimento claro. Esse rendimento será criarmos os cursos para aplicarmos na prática os

resultados da nossa investigação e, serem traduzidos em professores formados nas mais diversas áreas. Eu penso que isso irá melhorar a qualidade da educação em Cabo Verde.

6- Esse curso seria um curso inicial ou um curso de pós-graduação? Ou ainda não pensaram sobre o assunto?

O que eu estou a falar não é uma decisão, não é? Mas são ideias, são estratégias, visões de política. Esta instituição é uma instituição autónoma, mas também está inserida numa tutela que faz parte do governo, que faz programas e têm feito programas, onde a inclusão ocupa um lugar de destaque, basta consultar o plano estratégico da educação, basta consultar a Lei de Bases que já está quase com 20 anos e que vai sair outra, do que tenho conhecimento a educação especial vai estar num lugar cimeiro. Eu penso que a especialização de professores visa formar professores, com quatro anos, com licenciatura, com um tronco comum que visa dar a parte generalista, mas com dois anos que visa a especialização. E, essa especialização visa dar respostas a Cabo Verde insular, porque se você preparar esses indivíduos terão em todas as localidades do país, porque não se pode prever a onde é que vamos ter uma criança com NEE. Então, temos que prepara, de facto, para darmos resposta a esta situação, que está bem espelhada na Constituição da República, nas principais leis que orientam o estado de Cabo Verde.

7- No início fez referência a algumas disciplinas que considera importante para os professores terem conhecimento e praticarem a inclusão, como a psicologia, entre outros. Tem ideia de mais disciplinas que poderão ser importantes para fazerem parte do leque da oferta formativa e reforçar a inclusão?

Olha, a educação para cidadania é uma delas, muito importante. Eu me refiro à cidadania no sentido do exercício. É claro que o indivíduo tem que ter conhecimentos teóricos, mas para mim é muito importante que o aluno pratique. É muito importante que haja uma disciplina de relações humanas, de relações sociais, para que o professor possa desenvolver esse lado que a pessoa já traz, mas que às vezes um traz mais apurado do que o outro, uns mais adormecidos e outro no mais na letargia, mas que é necessário. A didáctica geral é muito importante, a psicologia continua sendo muito importante. Eu não sei se seria para além da disciplina da

psicologia do desenvolvimento, a psicologia da aprendizagem, se teria alguma coisa ligada à anatomia ou ao conhecimento ou à identificação das áreas de deficiência, porque muitas vezes as crianças chegam na escola nem mesmo os pais deram conta que têm deficiência de visão, se não são completamente invisuais ou que têm problemas de audição se não forem completamente surdos. Portanto, eu penso que o professor sempre teve essa capacidade de identificar, de descobrir, mas eu penso que se houvesse uma disciplina que pudesse dar um pouco mais de background não seria nada mau. Não é? Para que se identifique e apoie no sentido de tratar de igual para igual. Não apoio no sentido de sentir pena ou de minimizar as capacidades que essas pessoas têm.

8- Estamos a chegar ao fim da entrevista, gostaria de saber se tem alguma coisa que considera importante que queira acrescentar relativamente a esse assunto.

Eu continuaria a acrescentar que as instituições de formação, todas elas deverão trabalhar no sentido de fazer cada vez mais forte a parte teórica, mas sobretudo a parte prática. O formado tem de poder fazer na prática, porque nota-se que há um desfasamento entre aquilo que se faz para “construir um professor” teoria e a prática e o desempenho. Acho que o desempenho deve ser acompanhado. É preciso desenvolver ainda muita pesquisa, muita investigação nessa área. Acho que teria que haver uma articulação muito maior do que aquela que já existe entre as instituições de formação, o Ministério da Educação, as Autarquias Locais, as ONGs, as associações da sociedade civil, no sentido de identificar casos de enquadrar e trabalhar de forma conjunta e integrada para a inclusão. Acredito que só desta forma podemos fazer a inclusão propriamente dita. Não só através dos planos estratégicos, das leis. São muito importantes e nós temos a base legal muito importante nesse aspecto. Importa articular as leis, articular os esforços, os equipamentos, as vontades, os recursos para que de facto todos esses factores de inclusão possam contribuir positivamente para uma verdadeira inclusão.

g) Protocolo de Entrevista - Decisor Político (DME)

1- O que pensa da inclusão de crianças com NEE nas escolas regulares?

Penso que é um direito que todas as crianças têm independentemente de terem ou não NEE. Cabe ao MEES/Governo e toda a sociedade civil criar condições para que eles tenham acesso em condições iguais à Educação. Eles deverão estar na mesma sala que os restantes alunos, porque devem poder conviver e partilhar com os outros para que possam socializar e integrar. Não devem, salvo raras exceções, ficar isolados, só o devem ficar para que possam adquirir algumas competências, como a fala, linguagem e depois retomar junto com os outros. Devemos ter muita atenção com estas crianças, para não estarmos a criar exclusão, pensando que estamos a ajudar, que é o que tem acontecido, com criação de sucessivos espaços individuais, como centros só para uso de determinadas deficiências, ou seja, os centros deverão acolher todos os tipos de NEE.

2- Acha que as escolas estão preparadas para receber esses alunos?

As escolas de Cabo Verde, não obstante a todos os investimentos que se tem feito em prol das crianças com NEES, tanto por parte do MEES como da sociedade civil (ONG's), não estão preparadas para acolherem crianças com NEE. É preciso pensar numa política global, a começar com a adaptação das escolas e na formação de professores para o efeito.

3- Poderia esclarecer o que quer dizer com uma política global?

Um política onde todos os intervenientes, nomeadamente aqueles que trabalham com crianças para que todos estejam sintonizados no mesmo objectivo. Ao construir um edificio, que ela seja logo adaptada, ao formar os professores que eles tenham algumas competências básicas para trabalhar com as crianças com NEE, ao se criar um espaço que ela possa atender a todas as crianças com NEE e não isolar por deficiência, como fazem algumas associações, pois elas precisam de socializar-se uns com os outros. Quando falo de uma política global, reporto-me também aos diversos ministérios, ou seja, que o próprio governo tenha uma política clara em relação às crianças com NEE e todos numa acção integrada e não “pipoquiada, cada um tapando os buracos que vão encontrando”, que muitas vezes levam à exclusão.

4 - Pensa que os professores têm formação e condições para dar resposta às necessidades educativas especiais desses alunos?

Ainda não têm. Pois esta também é uma situação recente em Cabo Verde. As crianças com NEE, antes não frequentavam os estabelecimentos de ensino, senão eram limitados, por isso, não se apostou numa política de formação de professores especializados nesta matéria.

5- O que se poderia fazer para melhorar as condições de inclusão.

Penso que estamos já num bom caminho, pois a sociedade já está mais esclarecida, sendo assim torna-se mais fácil o trabalho dos professores. Poderá se começar ao mesmo tempo com a criação de condições de acesso e no investimento na formação contínua dos professores, para que saibam como trabalhar com estas crianças. Devemos continuar na sensibilização dos Pais para que mandem os filhos à escola, continuar com o apoio aos professores que neste momento têm alunos com NEE e apostar na formação contínua de todos os professores.

6- Que tipo de apoio?

Os técnicos da Educação Especial fazem acções de capacitação para os professores que têm alunos com NEE por forma a que estes tenham algum apoio, pois são professores que ficam assustados, pois não sabem como lidar com estas crianças, por isso o apoio dos técnicos é importante.

7- Acha que existe vantagens na especialização de alguns professores do ensino básico na área da educação especial?

Ela terá sempre vantagens. Mas é preciso ver até que ponto é necessário um professor especializado, talvez seja um gabinete em todas as escolas com vários professores com especializações diversas, pois temos sempre alunos com várias necessidades e um professor não consegue atender a todos os casos, ou seja, pode-se fazer uma formação contínua a todos os professores do sistema, no sentido de saberem como trabalhar com estas crianças e apostar na criação da equipa multidisciplinar que possa dar apoio em

período contrário a estes alunos. Que de resto é o que o MEES quer com a criação das salas de recurso, cujo objectivo é ter um em cada concelho e depois alargar às escolas.

8- Acha que existe alguma possibilidade do ministério introduzir a figura do professor de educação especial no ensino básico, recorrendo aos professores que já existem no sistema?

Penso que a resposta está na pergunta anterior. Pode-se apostar sim no professor especializado, mas para trabalhar numa perspectiva de equipa multidisciplinar. Se pensarmos que a equipa irá trabalhar para vários pólos, ela poderá ser mais vantajosa em termos financeiros, de que ter um por escola. Mas dependendo da dinâmica do país, poderá ser uma possibilidade.

9- A lei de bases do sistema educativo permite a tomada de decisão favorável sobre este assunto ou seria necessário introduzir alterações na lei actual?

A lei está em vigor e dá atenção a crianças com NEE, inclusive reforça o apelo a crianças com altas habilidades, que também são crianças com NEE. É claro que terá que ser criada um decreto para regulamentar tudo o que está na Lei de Bases.

10- Que procedimentos legais acha que seriam necessários para a criação da figura do professor de educação especial

Se tiver que ser criado, ela terá que ser a partir de um decreto, ou proposta...não tenho certeza.

ANEXO Nº 3

ANÁLISE DE CONTEÚDO DAS ENTREVISTAS REALIZADAS ÀS PROFESSORAS DO ENSINO BÁSICO

TEMAS	CATEGORIAS	SUB-CATEGORIA	INDICADORES	F I	F SC
Inclusão de alunos com NEE na escola	Posicionamento face à inclusão	Opinião favorável à inclusão	É uma boa estratégia não separar os alunos com problemas	(1) P1	5
			Actualmente fala-se muito da inclusão	(2) P1	
			As crianças não devem sentir-se diferentes	(1) P1	
			É uma necessidade e que pode ser algo de bom para essas crianças	(1) P3	
		Vantagens da inclusão para a criança com NEE	A mudança que nota mais nos alunos com NEE é a socialização	(1) P3	3
			Brincam com as outras crianças	(2) P3	
		Falta de condições para a inclusão dos alunos com NEE	As estruturas escolares não têm condições para as crianças com NEE	(2) P3	8
			Não há corrimão, nem rampas para crianças portadoras de deficiência física	(2) P3	
			Não utilizamos o sistema BRAILLE que é para os cegos	(2) P3	
			É urgente ver o problema de alunos com NEE	(1) P3	
		Necessidade de criar condições	Falta de materiais próprios	(1) P4	12
			Defendo que se deve incluir essas crianças, mas as condições devem ser criadas	(3) P2	
			Na revisão curricular tem-se dado muita atenção a essas crianças, mas acho que ainda há muito que fazer	(1) P2	
			A criança com NEE tem que se sentir integrada	(1) P2	
			As salas devem ter mobiliário e outros materiais necessários	(2) P2	
Não é só colocar as crianças na turma regular, é preciso criar condições para que realmente avancem.	(2) P3				
As salas poderiam ter materiais que os alunos precisariam	(1) P3				

			Teríamos de ter no máximo 20 alunos, isto é, para um ou dois alunos deficientes	(1) P3			
			Tínhamos que estar mais disponíveis, com menos alunos, com mais apoios.	(1) P3			
		Sentimentos relativamente ao trabalho desenvolvido com crianças com NEE em turmas regulares			No primeiro momento até senti-me aflita	(2) P2	7
					Existe aquela preocupação com o programa para cumprir, avaliação no fim do ano lectivo e uma NEE para dar atenção	(1) P2	
					Era uma experiência nova para mim	(1) P2	
					Temos que dar mais carinho a esses alunos	(1) P1	
					Quando não conseguem, não devemos castigá-los	(1) P1	
					Temos que insistir muito com eles	(1) P1	
		Atitude do professor perante os alunos com NEE			Há professores que não conseguem identificar o problema da criança e castigam	(1) P1	7
					Criou-se um laço de efectividade entre a minha pessoa e a criança que facilitou em grande o meu trabalho	(1) P2	
					Quando não conseguem, não devemos castigá-los	(1) P1	
					Temos que insistir muito com eles	(1) P1	
					Há professores que não conseguem identificar o problema da criança e castigam	(1) P1	
					Criou-se um laço de efectividade entre a minha pessoa e a criança que facilitou em grande o meu trabalho	(1) P2	
					Os professores já estão sensibilizados, não há uma rejeição	(1) P3	
		Articulação com as famílias dos alunos com NEE	Aconselhamento às famílias		Quando se identificam problemas, chama-se os pais	(2) P1	5
					Aconselhamos os pais a levar o aluno ao médico	(1) P1	
É necessário aconselhar os pais a dar mais atenção ao filho	(1) P1						
É necessário saber como é que o aluno se comporta em casa	(1) P1						
Dificuldades na articulação com as famílias				Os pais não comparecem na escola	(1) P1	2	
				Por vezes, é o professor que vai a casa falar com os pais	(1) P1		
Apoio das famílias				Tive sempre um apoio familiar	(1) P2	2	

			Estive sempre em contacto com a família	(1) P4	
		Atenção da família com a criança	Um dos alunos identificado com problemas já está a ser seguido pelo psicólogo	(1) P1	4
			A criança sempre teve aquela atenção de ser acompanhada por psicólogos,	(1) P2	
			Ela já teve deslocações até ao Brasil	(1) P2	
			É uma criança que está rodeada de atenção especial	(1) P2	
Inclusão dos alunos com NEE na sala de aula	Identificação das NEE dos alunos	Dificuldades na identificação das NEE dos alunos	Temos dificuldade em identificar os problemas específicos dos alunos	(2) P1	3
			Identificamos genericamente problemas de comportamento e de aprendizagem	(1) P1	
		Identificação de problemas por comparação com o aluno-médio	Identificam-se problemas de aprendizagem quando o aluno não aprende como os outros	(4) P1	6
			Identificam-se problemas de comportamento quando o aluno não se comporta como os outros	(2) P1	
		Tipo de problemas identificados	Criança portadora de Síndrome de Down	(1) P2	12
			Crianças surdo-mudas	(1) P2 (1) P3	
			Crianças hiperactivas	(1) P2	
			Existem os alunos que têm problemas mentais	(1) P3	
			Criança com problemas psicológicos e motores	(1) P4	
			Problemas de coordenação motora e de linguagem	(1) P3 (1) P4	
	Multideficiência		(2) P3		
	Atraso mental		(1) P3		
	Deficiência de visão	(1) P3			
	Ritmo de aprendizagem lento	A aprendizagem dos alunos com NEE é muito lenta	(3) P1	6	
		Há poucas mudanças nos alunos com NEE	(1) P1		
Os alunos com NEE têm um fraco nível de atenção		(1) P1			
Tentamos fazer com eles aquilo que os outros fazem, mas de		(1) P3			

	Percepções sobre os alunos com NEE		forma mais lenta		
		Dificuldade em atingir os objectivos do currículo comum	Os alunos com problemas não acompanham a turma	(3) P1	10
			Mesmo quando os alunos com NEE estão atentos, não conseguem atingir os objectivos	(1) P1	
			Ele tinha problemas em segurar o lápis e fazer grafismo	(1) P3	
			Não consegue escrever	(1) P3	
			Em termos de aprendizagem, processo ensino- aprendizagem é algo complicado	(1) P3	
			Muitas vezes ela fazia coisas, mas às vezes ele não queria fazer nada.	(2) P3	
			Se houvesse símbolos para copiar ele não conseguia	(1) P3	
		Comportamento	Era uma criança que o próprio comportamento dentro da sala era diferente	(1) P2	2
	Fica no meio de crianças sentado num lugar		(1) P3		
Prática pedagógica em salas inclusivas	Dificuldades na gestão curricular	Dificuldade na gestão da turma	É muito difícil trabalhar com 35 alunos (turma numerosa) e mais os alunos com NEE	(3) P1	14
			Em determinado momento posso até dizer que dar atenção às crianças com NEE, de forma moderada, acaba por provocar uma certa indisciplina dos outros alunos	(1) P2	
			Se o professor não criar estratégias mais atraentes, numa turma onde há alunos hiperactivos ou com um ritmo de aprendizagem mais acelerado, surgem situações de indisciplina	(1) P2	
			O trabalho em sala de aula quando há alunos com problemas é muito difícil	(1) P1	
			Tenho 3 alunos com NEE numa turma de 35 alunos	(1) P1	
			Quando ela chegou à minha sala, tinha uma turma do primeiro ano de 37 alunos	(1) P2	
			As turmas regulares são muito heterogéneas, cada aluno com a sua capacidade e especificidade	(2) P2	
			Muitas vezes à que sacrificar os colegas ditos normais para poder apoiar as crianças com NEE	(1) P4	

			Já tive cinco alunos com necessidades educativas especiais, numa turma de trinta e tal alunos.	(1) P3	
			O que acontece é que as crianças estão obrigadas a fazerem aquilo que os outros a fazem, porque o professor não tem como	(1) P3	
			Às vezes os alunos com NEE ficam sem nada para fazer e tornam um estorvo à aprendizagem dos colegas	(1) P3	
		Dificuldade na gestão do tempo	Não há tempo para dar apoio individualizado aos alunos com NEE todos os dias	(2) P1	10
			É difícil gerir o tempo quando há alunos com NEE	(2) P1	
			Mesmo sem formação se tivesse só esses alunos, pelo menos o tempo era maior para lidar com eles.	(1) P1	
			O problema é que não conseguimos chegar a todos os alunos	(1) P3	
			Tínhamos de ter mais tempo para dedicar a esses alunos	(2) P3	
			40 Minutos ou 45 minutos para cada aula e ter que chegar a 30, 35 alunos e ainda dar uma atenção especial a esses alunos é difícil	(1) P3	
			Tento disponibilizar um tempo e uma atenção especial a esses alunos	(1) P4	
		Dificuldade na avaliação	É preciso pensar na avaliação dessas crianças	(2) P2	9
			Não temos um sistema de avaliação para alunos com NEE	(2) P3	
			Os professores precisavam de um documento que regulamentasse a avaliação de alunos com NEE	(2) P3	
			Dava ao aluno com NEE uma folha em branco para fazer alguma coisa, em vez de lhe entregar um teste escrito com perguntas para responder	(1) P3	
			Vi que não podia obrigá-lo a fazer provas iguais aos outros	(1) P3	
			A avaliação dessas crianças é muito difícil	(1) P3	
			O professor interroga-se sobre as estratégias que utiliza	(1) P1	
		A maior dificuldade é saber o que fazer, quando fazer e como fazer	(1) P2		
			O professor questiona-se sobre as melhores estratégias a		(1) P1

	Dificuldade na adequação de estratégias de ensino	utilizar		6	
		Para as estratégias de ensino, só nos podemos basear na nossa própria formação	(1) P1		
		Muitas vezes falta-nos as estratégias	(1) P1		
		Às vezes, não tenho soluções para os problemas	(1) P1		
		Se tivéssemos preparação nesta área talvez encontraríamos outras estratégias que nos ajudariam muito	(1) P1		
	Superação das dificuldades na gestão curricular	Estratégias facilitadoras do processo de ensino/aprendizagem	Trabalhar com muitos materiais concretizadores	(1) P2	3
			Criar actividades que pudessem ocupar as crianças ditas normais	(1) P2	
			Temos que lançar mão a metodologias diferentes	(1) P2	
			Fazia jogos diversos e actividades diversas	(2) P4	3
		Às vezes os próprios alunos acabam por ajudar o professor	(1) P4		
		Pesquisa e Criatividade na busca de soluções	Fui recolhendo informação	(1) P2	10
			Fui tentando ser um pouco criativa e, ai consegui paulatinamente superando as dificuldades	(1) P2	
			Fui utilizando aquilo que já tinha aprendido à muitos anos	(1) P2	
			Inventamos o nosso código para falar	(2) P3	
			O professor inventa, cria e o aluno aprende a relacionar-se na sala	(4) P3	
Pego nas situações que se criam na sala	(1) P3				
Promoção do acesso ao currículo comum	Determinadas actividades as crianças com NEE têm que desenvolver de igual modo que as crianças ditas normais	(1) P2	1		
		O trabalho com alunos com problemas não é igual ao trabalho que se desenvolve com o resto da turma	(1) P1		
		Trabalho com a turma toda ao mesmo tempo, mas os alunos	(2) P1		

	Necessidade de adequação do processo de ensino /Aprendizagem	Necessidade de diferenciar o ensino	com NEE não conseguem aprender assim		5		
			A forma de trabalhar com eles é diferente	(1) P3			
			As actividades foram sempre diferenciadas	(1) P4			
			Necessidade de individualizar o ensino	Os alunos com NEE necessitam de apoio individualizado	(2) P1	5	
				Dou apoio individualizado a um aluno com NEE por dia	(1) P1		
				O professor terá que fazer o trabalho individual e simultâneo	(2) P2		
Formação	Formação Inicial	Falta de preparação pedagógica para trabalhar com crianças com NEE	Tenho formação para trabalhar com os alunos do EBI em geral	(1) P1	5		
			Não tenho nenhuma formação especial nesta área	(1) P1			
			Os professores não tem formação na área, mesmo que queiram fazer alguma coisa para além da socialização torna muito difícil	(1) P3			
			Falta de preparação (formação) para trabalhar com esses alunos	(1) P4			
			Os professores que estão a trabalhar com essas crianças não têm o mínimo de formação para tal	(1) P4			
		Formação contínua na área das NEE		Tive formação com alguns técnicos do Brasil a nível das técnicas de leitura.	(1) P2	4	
				Aquela formação acabou por me cativar, mas sem pensar que um dia eu teria que trabalhar com uma criança ou várias com necessidades educativas especiais	(1) P2		
				Já fizemos seminários	(1) P3		
				Não sei se só a formação de professores que tem turma será o suficiente	(1) P3		
		Formação específica	Necessidade de formação na área das NEE		Temos uma grande necessidade de formação nesta área	(1) P1	11
					Os professores têm a necessidade de uma formação para poder trabalhar melhor com esses alunos	(1) P1	
					A formação facilitaria muito	(1) P1	
					Os professores devem estar balizados com uma formação de forma a trabalharem com essas crianças com consciência	(1) P2	
			Eu trabalhei de forma empírica	(1) P2			
			Acho que qualquer professor cabo-verdiano sente essa	(2) P2			

			necessidade		9
			Os professores não têm formação no sistema BRAILLE	(2) P3	
			Teríamos que ter uma formação adequada nessa área	(1) P3	
			Tive o caso de um aluno com problemas de coordenação motora, não sei nada de fisioterapia	(1) P3	
		Desejo de aprender	Gostaria de aprender o tipo de problemas	(1) P1	
			Gostaria de aprender as estratégias que podemos utilizar	(2) P1	
			Queria aprender as estratégias de fazer com que esses alunos consigam ler e escrever	(2) P1	
			Adoraria receber essa formação	(1) P2	
			Teríamos que aprender como trabalhar com crianças surdo-mudos, o que ensinar alunos com atraso mental	(1) P3	
			Para o caso dos cegos precisávamos de aprender o sistema BRAILLE e para o caso das crianças surdas precisamos aprender a língua gestual	(1) P3	
Gostaria de aprender tudo que está relacionado com NEE, principalmente no que tange aos surdo-mudos	(1) P4				
Apoios ao professor	Colaboração entre docentes	O apoio que existe é entre colegas que têm alunos com o mesmo tipo de problemas	(3) P1	5	
		Existe partilha de estratégias pedagógicas com os colegas	(1) P1		
		Os professores falam muito sobre o assunto	(1) P3		
	Falta de apoio especializado	Não há apoio de professores especialistas	(1) P1	2	
		Não temos ninguém que nos auxilie, pessoas com formação específica na área.	(1) P3		
	Apoio especializado	Solicitei apoio de técnicos	(1) P2	4	
		Actualmente com a criação da sala de recursos, esporadicamente conversando e fazendo recolha de informações junto dos técnicos	(1) P2		

			No início estava a pensar em psicólogos que tivessem alguma formação na área, pelo menos para ajudar-nos a compreender o problema e ver que tipo de trabalho poderíamos fazer	(1) P3		
			Inclusive já pedi ajuda a um psicólogo	(1) P3		
Professor de apoio formado na área da EE	Necessidade de apoio da EE no ensino básico	Necessidade de um professor especializado no ensino básico	Devia haver um professor que apoiasse esses alunos	(1) P1	5	
			Se houvesse um professor que desse apoio a esses alunos, os resultados deles poderiam ser melhores	(1) P1		
			Precisávamos de ter um professor assistente na sala, que tivesse conhecimento do caso	(2) P3		
			É preciso haver pessoas especializadas na área que entendam do assunto para acompanhar o professor	(1) P3		
	Competência que o professor de EE teria que ter			Ele tem que ser competente de modo a lidar com esses alunos, sem muitas dificuldades como nós que estamos neste momento	(1) P1	14
				Sensibilidade para a situação real dessas crianças	(5) P2	
				Deve ter uma formação de base na docência, conhecer o sistema educativo	(1) P2	
				Que partilhasse os seus conhecimentos com outros	(1) P2	
				Que investigasse a fim de melhorar o seu trabalho	(1) P2	
				Esse professor saberia as formas de agir, de trabalhar	(1) P3	
				Teria que ter sensibilidade e que gostasse também de crianças	(1) P3	
				Que fosse uma pessoa íntegra, com responsabilidade	(1) P3	
				Seria capaz de fazer com que esses alunos sentissem iguais aos outros, diferentes em algumas coisas	(2) P3	
				Esses professores teriam que ter vocação e paciência; preparação suficiente para lidar com todo o tipo de deficiência	(1) P4	
	Articulação entre o professor de educação especial e o professor da turma regular			Seria um trabalho de equipa	(1) P3	11
				Seria um trabalho mais completar e de certeza que teriam maior sucesso	(1) P3	
				Tinham de ter os mesmos objectivos	(1) P3	
				Teriam que procurar um entrosamento entre eles	(3) P3	
				Acho que com profissionalismo tudo se consegue	(3) P3	
Teriam que trabalhar em conjunto para conseguir resultados				(2) P3		

	Vantagens de ter um professor de educação especial no ensino básico	Opinião dos professores em relação à existência de um professor de EE no ensino básico	Se houvesse um professor formado nesta área o professor regular sentiria menos preocupado e muito contente	(1) P1	11
			O professor regular teria o trabalho facilitado	(1) P1 (1) P3	
			Os alunos com NEE aproveitariam muito mais	(1) P1	
			Os alunos com NEE vão aprender com amor e carinho e no seu ritmo	(1) P1	
			Seria melhor tanto para os alunos com NEE como para os professores.	(1) P1	
			Seria uma boa estratégia se houvesse um professor de apoio	(1) P1	
			Extremamente necessário	(1) P3	
			Dariam apoio aos alunos com NEE	(1) P3	
			Isso iria aliviar muito o trabalho do professor regular e iria ser mais proveitoso	(1) P3	
			Havendo um professor com essa formação específica essas crianças, os pais e encarregados da educação a sociedade e o próprio sistema educativo teria muito a ganhar.	(1) P2	

ANEXO Nº 4

ANÁLISE DE CONTEÚDO DAS ENTREVISTAS REALIZADAS ÀS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES DE FORMAÇÃO

TEMAS	CATEGORIAS	SUB-CATEGORIA	INDICADORES	F I	F SC
Inclusão de alunos com NEE na escola	Posicionamento face à inclusão	Opinião favorável à inclusão	Inclusão é muito mais abrangente do que falar de crianças com NEE	(1) DIF1	5
			Faz parte de um direito das crianças	(1) DIF1	
			Penso que à cada vez mais preocupação com essas questões da inclusão	(1) DIF1	
			A inclusão significa intervir também na comunidade educativa, juntos dos familiares de crianças com NEE	(1) DIF2	
			A inclusão tem que ser a todos os níveis. O sistema público tem que dar respostas	(1) DIF2	
		Necessidade de desenvolver atitudes de tolerância e aceitação	Isso exige novas posturas, novas atitudes	(1) DIF1	3
			Nas próprias escolas, no dia-a-dia o professor tem que ser cidadão	(1) DIF2	
			A educação para cidadania visa a inclusão, através da educação para os valores atitudes e comportamento, transmitir e desenvolver hábitos de amizade, de tolerância para com os outros.	(1) DIF2	
		Política educativa	Criação de medidas visando a inclusão	Apesar de feito de forma muito paulatina a inclusão foi tida em conta pelos vários governos que se sucederam, desde que Cabo Verde é independente até esta parte.	(5) DIF2
	Cabo Verde aderiu a conferências e declarações sobre a educação inclusiva			(3) DIF2	
	Em 2002 o plano estratégico da educação espelhou claramente a vontade e as estratégias da educação para a inclusão.			(3) DIF2	
	Esta instituição é autónoma, mas também está inserida numa			(1) DIF2	

			tutela que faz parte do governo, que faz programas e têm feito programas, onde a inclusão ocupa um lugar de destaque		3
			O plano curricular do ensino básico que vai ser implementado dentro de pouco tempo traz uma novidade, que é a disciplina de desenvolvimento pessoal e social e tem uma forte componente educação para a cidadania.	(1) DIF2	
		Existência de orientações inclusivas na legislação em vigor	A nível da Constituição da Republica todas as crianças têm direito à educação – acesso, equidade e igualdade	(1) DIF2	
			Lei de Bases do Sistema Educativo faz referência à educação de crianças com NEE	(2) DIF2	
	Condições de inclusão dos alunos com NEE nas escolas regulares	Falta de condições organizacionais para a inclusão	As escolas do ensino básico não estão preparadas, mas isso não é só em Cabo Verde	(1) DIF1	6
			Há gente que diz que trabalhar inclusão com turmas numerosas é difícil	(1) DIF1	
			A organização da escola, a gestão das turmas são aspectos mais importante do que o número de alunos.	(2) DIF1	
			O maior problema é de gestão	(2) DIF1	
		Desenvolvimento de Acções com vista à melhoria das condições de inclusão	A responsabilidade de criar condições de inclusão não é só do governo e dos professores. É uma responsabilidade partilhada.	(3) DIF1	8
			A escola precisa de uma arquitectura que facilita a inclusão de crianças com deficiência motora, de ter programas em atenção às questões do multiculturalismo, diversidade cultural, diferenças étnicas, programas voltados para os pais,	(1) DIF1	
			Se o professor tivesse a possibilidade de ter bibliotecas ou um espaço de leitura ou outros equipamentos que tornasse as suas aulas mais interessantes	(1) DIF1	
			O mais importante é a gestão e isso aprende-se em formação, mas também no dia-a-dia, experimentando, encontrando problemas e procurando resolver seja tirando partido da experiência passada, seja tirando partido de intercâmbios,	(1) DIF1	

			falar com outros professores.			
			A organização e o funcionamento dos núcleos pedagógicos do ensino básico para partilhar de experiências, estratégias e ideias.	(1) DIF1		
			Os professores do ensino básico têm a vantagem de ter formação para confeccionar os materiais didácticos	(1) DIF1		
	Articulação com a sociedade	Contribuição das ONG's		Houve sempre ONG's que lutaram para que a inclusão acontecesse, é o caso de AADIC, ADEVIC e de vários outros, como ACRIDES e o próprio ICCA.	(1) DIF2	2
				Articulação entre as diferentes instituições da sociedade civil	Teria que haver uma articulação muito maior do que aquela que já existe entre as instituições de formação, o ministério da educação, as autarquias locais, as ONGs, as associações da sociedade civil no sentido de identificar casos de enquadrar e trabalhar de forma conjunta e integrada para a inclusão	
		Articulação com as famílias		Temos que ajudar as famílias, porque culturalmente as pessoas que têm deficiência são chamadas de loucas, doidas, não podem sair à rua e ficam em casa.	(1) DIF2	4
				As famílias têm que participar no processo de ensino aprendizagem	(1) DIF1	
				O professor tem de poder desenvolver a cidadania nos seus alunos, para que eles o desempenhem junto da família	(1) DIF2	
	Essas famílias precisam ser ajudadas e as pessoas mais esclarecidas da sociedade são os professores	(1) DIF2				
	É preciso informar os pais e encarregados de educação e a comunidade em geral para as questões da inclusão	(1) DIF1				

		Importância de se fazer articulações	Importa articular as leis, articular os esforços, os equipamentos, as vontades, os recursos para que de facto todos esses factores de inclusão possam contribuir positivamente para uma verdadeira inclusão.	(1) DIF2	1
Inclusão de Crianças com NEE nas salas de aula	Identificação das crianças com NEE	Identificação de problemas por comparação com o aluno-médio	Tive crianças que eu considero que eram crianças que precisavam de uma inclusão.	(1) DIF2	1
		Necessidade de Identificação de diferentes tipos de problemas	Penso que a educação, o ministério da educação, eu me refiro às delegações do ministério nos conselhos, as escolas, as associações e ONGs da sociedade civil têm que fazer um trabalho forte e sério de identificação de casos de crianças, por exemplo com síndrome de down, com paralesia cerebral, para podermos ajudar a família.	(1) DIF2	1
	Prática pedagógica em salas inclusivas	Aprendizagem do professor através da experiência	Eram crianças altamente capacitadas (não gosto da palavra sobredotada) que não podiam estar quietas, que era preciso fazer todo um trabalho.	(1) DIF2	6
			Já tive crianças com deficiência de visão, com deficiência de várias ordens e que realmente pude fazer sempre alguma coisa para trabalhar.	(1) DIF2	
			No Maio um belo dia eu conheci numa sala uma criança com os seus 10/11 anos surdo/muda que estava a fazer na quarta classe e que escrevia maravilhosamente bem.	(1) DIF2	
O saber adquirido tem de ser aplicado com a criança invisual, com a criança surdo-muda, com criança que tem incapacidade de várias ordens.	(1) DIF2				
	Necessidade de diferenciação do ensino	Pedagogia diferenciada	(1) DIF1		

			Conseguir realizar actividades diferentes ou ligeiramente desfasados para poder atender esses alunos.	(1) DIF1	
Formação	Formação Inicial	Necessidade de preparação pedagógica para trabalhar com crianças com NEE	Considerar a diferença na formação de professores é algo recente	(1) DIF1	11
			Existe formação, mesmo que não seja generalizado, mas pelo menos a nível inicial há projectos pontuais que se preocupam com essas questões	(1) DIF1	
			É importante trabalhar as questões das NEE na formação inicial e na formação contínua.	(1) DIF1	
			As bases recebidas na formação de professores, em termos de pedagogia, didáctica, da psicologia da aprendizagem e do desenvolvimento serviram-me para atender com carinho, com amor todas as crianças	(1) DIF2	
			A escola da variante, a escola do magistério primário, o instituto pedagógico através das três escolas, os vários planos curriculares que se sucederam, de acordo com os momentos, com as exigências e com aquilo que se podia fazer tem dado aos professores formados as competências de base necessárias para exercer no ensino regular	(1) DIF2	
			Para além do diploma de formação teórica que recebe, é preciso que a pessoa humana, o professor tem que ter esse lado humano bem desenvolvido, face à inclusão.	(3) DIF2	
			A inclusão tem a ver com os conhecimentos científicos (teóricos), que são transformados na prática, no dia-a-dia do quotidiano, mas tem a ver muito com a razão e com a emoção.	(2) DIF2	
			Nos cursos do instituto pedagógico para o ensino básico e para os educadores de infância existe este módulo de educação especial, mas sempre quando não existiam nos planos curriculares anteriores do IP, por exemplo, fazia-se seminários temáticos, com uma duração se calhar equiparada aquilo que os formandos recebem na formação regular inicial	(1) DIF2	

			durante dois anos		
		Desempenho das instituições de formação na promoção dos conhecimentos na área das NEE a nível da formação inicial	A nível da instituição de formação deve ser feita o seguimento das pessoas, dos planos curriculares, que deve ser constantemente pensados e reflectidos	(1) DIF2	14
			Já me perguntaram porque que a carga horária da disciplina de NEE do curso de educação de infância da UNICV é de 60 horas e do IP é de 36 horas? Eu disse que na UNICV o curso é licenciatura aqui é um curso médio.	(1) DIF2	
			O novo plano curricular do IP está a ser trabalhado de forma a dar resposta às questões emergentes do momento e a educação inclusiva é uma delas.	(1) DIF2	
			Temos que actuar no sentido de responder à diversidade em termos anatómicos, físicos, intelectual	(1) DIF2	
			As instituições de formação, todas elas deverão trabalhar no sentido de fazer cada vez mais a parte teórica, mas sobretudo a parte prática	(3) DIF1	
			Há um processo de reconfiguração curricular que está em curso, em que estou a acompanhar e a preocupação é de reforçar essa abordagem diferenciada que são as necessidades das crianças.	(1) DIF1	
			Se antes havia uma disciplina hoje á mais do que uma disciplina no plano de estudos, pelo menos a nível de licenciatura das ciências da educação, desde a construção de materiais didácticos, até a abordagem em sala de aula, a diferenciação pedagógica,	(2) DIF1	
			Criar grupos associados às formações ou investigação nesta área, sobretudo aspectos metodológicos, didáctico-pedagógico, através de um processo de iniciação, seja de seminários, palestras ou intervenção mesmo nas comunidades.	(3) DIF1	

	Formação contínua	Formação de curta duração na área das NEE	É importante trabalhar as questões das NEE na formação contínua.	(1) DIF1	2
			Estruturar formação contínua	(1) DIF1	
	Formação específica na área das NEE	Necessidade de formação especializada para professores na área das NEE	É preciso formar professores, direcções das escolas, gestores das escolas, pais e encarregados de educação	(1) DIF1	2
			Há um mestrado que foi criado para criar um corpo de formadores a nível nacional e que depois possa assegurar a formação complementar mais especializada para professores tanto do ensino básico como para o ensino secundário.	(1) DIF1	
		Necessidade de formar outros agentes educativos na área das NEE	É preciso formar directores das escolas, gestores das escolas	(2) DIF1	2
Professor de apoio formado na área da EE	Vantagens de ter um professor de educação especial	Opinião a importância da especialização dos formadores das instituições de formação na área das NEE	Primeiro a especialização dos formadores	(1) DIF2	8
			Vejo toda a vantagem na especialização dos formadores	(2) DIF2	
			Com formadores especializados de certeza que algures em todos os planos das escolas do IP que formam professores	(3) DIF2	
			Eu me refiro às áreas de investigações que os formadores do IP estão a fazer e que terão reflexos grandes no desenvolvimento dos planos curriculares	(2) DIF2	
			Essa especialização visa dar respostas a Cabo Verde insular, porque se você prepara esses indivíduos terão em todas as localidades do país, porque não se pode prever a onde é que vamos ter uma criança com NEE.	(1) DIF2	

		Opinião sobre a especialização de alguns professores do ensino básico	De certeza que os nosso formandos futuramente serão melhor capacitados e saíram melhor preparados para atender a educação para a cidadania que fazemos, a educação para a inclusão que fazemos e que chamamos educação especial	(1) DIF2	7
			Estando no terreno professores com especialização é claro que a comunidade educativa toda sairá a ganhar	(1) DIF2	
			Eu penso que essa especialização ajuda e têm toda a razão de ser.	(1) DIF2	
			Eu penso que sim se considerarmos que eles podem depois ter um efeito disseminador junto aos outros professores.	(1) DIF1	
			Não sei se é na lei de bases, mas já existe essa figura de professor de apoio.	(1) DIF1	
			Eu vejo muito essa figura do professor de apoio para a abordagem das NEE.	(1) DIF1	
Curso de especialização em educação especial	Interesse da instituição em ministrar um curso de especialização em educação especial	Absolutamente, só não temos ainda as condições para o fazer, mas acho que estamos a direccionarmos para esta parte	(1) DIF2	3	
		O IP pretende especializar professores no ensino da matemática, na área do ensino das línguas na área do ensino das expressões, na área da educação especial	(1) DIF2		
		Se é interesse do país e necessidade do país, tida como prioridade, é claro que nós assumimos isso e vamos investir nessa área.	(1) DIF1		
		Penso que essa especialização de professores deverá ser feita integrada num conjunto de outras situações.	(1) DIF2		
		Penso que a especialização visa formar professores, com quatro anos (licenciatura) com um tronco comum que visa dar a parte generalista, mas com dois anos que visa a especialização.	(1) DIF2		

Abertura de cursos de especialização em educação especial nas instituições de formação	Tipo de curso de especialização em educação especial	O formado têm de poder fazer na prática, porque nota-se que há um desfasamento entre aquilo que se faz para “construir um professor” teoria e a prática e um desempenho.	(1) DIF2	12
		Acho que o desempenho deve ser acompanhado.	(1) DIF2	
		É preciso desenvolver ainda muita pesquisa, muita investigação nessa área.	(1) DIF2	
		À partida não colocaria como um curso de pós-graduação	(1) DIF1	
		Poderia ser uma pós-graduação mas não atribuíria um grau. Seria com caris essencialmente prático, profissionalizante, num sistema de crédito, com impacto na carreira das pessoas.	(4) DIF1	
		Tem aqueles que são os generalistas e vão ter um percurso que serão especialistas em NEE. Eu vejo com mais bons olhos um percurso assim do que ter todo mundo licenciado.	(1) DIF1	
		Poderia também ser uma licenciatura em ensino básico, há tronco comum e depois uma das vertentes dentro da licenciatura, não o complemento pós-formação. Portanto seria um percurso diferenciado dentro da licenciatura.	(1) DIF2	
	Disciplinas pertinentes que devem fazer parte do curso	- A educação para cidadania - Uma disciplina de relações humanas, de relações sociais - Didáctica geral - Psicologia do desenvolvimento - Psicologia da aprendizagem - Alguma coisa ligada à anatomia ou ao conhecimento ou à identificação das áreas de deficiência	(1) DIF2	2
		- Área da psicologia, portanto que trata o indivíduo - Pedagogia, lá está que trata as questões educativas e pedagógicas - A gestão, não concebo um curso do tipo em que se vê a gestão só dentro da sala de aula e não se consegue ver a	(1) DIF2	

			<p>articulação com a escola e com a comunidade.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sociologia da educação, as questões relacionais, que tem a ver com a escola a sociedade, questões que tem a ver com a inclusão - Aspectos, talvez mais didáticos 		
--	--	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

ANEXO Nº 5

ANÁLISE DE CONTEÚDO DA ENTREVISTA REALIZADA AO DECISOR POLÍTICO

TEMAS	CATEGORIAS	SUB-CATEGORIA	INDICADORES	F I	F SC	
Inclusão de alunos com NEE na escola	Posicionamento face à inclusão	Opinião favorável à inclusão	Penso que é um direito que todas as crianças têm independentemente de terem ou não NEE.	(1) DME	2	
			Eles deverão estar na mesma sala que os restantes alunos, porque devem poder conviver e partilhar com os outros para que possam socializar e integrar.	(2) DME		
		Articulação entre as escolas e os centros de EE	Não devem, salvo raras exceções, ficar isolados, só o devem ficar para que possam adquirir algumas competências, como a fala, linguagem e depois retomar junto com os outros.	(1) DME		3
			Devemos ter muita atenção com estas crianças, para não estarmos a criar exclusão, pensando que estamos a ajudar, é o que tem acontecido, com criação de sucessivos espaços individuais, como centros só para uso de determinadas deficiências	(1) DME		
	Os centros deverão acolher todos os tipos de NEE.	(2) DME				
			A lei está em vigor e dá atenção a crianças com NEE	(1) DME		

	Condições de inclusão dos alunos com NEE nas escolas regulares	Existência de orientações inclusivas na legislação em vigor	A lei reforça o apelo a crianças com altas habilidades, que também são crianças com NEE.	(1) DME	3
			É claro que terá que ser criada um decreto para regulamentar tudo o que está na Lei de Bases.	(2) DME	
	Condições de inclusão dos alunos com NEE nas escolas regulares	Falta de condições físicas e materiais para a inclusão	As escolas de Cabo Verde, não obstante a todos os investimentos que se tem feito em prol das crianças com NEES, tanto por parte do MEES como da sociedade civil (ONG's), não estão preparadas para acolherem crianças com NEE.	(2) DME	2
		Acções com vista à melhoria das condições de inclusão	Cabe ao MEES/Governo e toda a sociedade civil criar condições para que eles tenham acesso em condições iguais à Educação.	(1) DME	
			Poderá se começar ao mesmo tempo com a criação de condições de acesso	(1) DME	
			A criação das salas de recurso pelo MEES, cujo objectivo é ter um em cada concelho e depois alargar às escolas.	(1) DME	
			É preciso pensar numa política global, a começar com a adaptação das escolas e na formação de professores para o efeito.	(1) DME	
			Ao construir um edificio, que ela seja logo adaptada às crianças com NEE	(1) DME	
		Sentimento atribuído ao professor perante aos alunos com NEE	São professores que ficam assustados, pois não sabem como lidar com estas crianças	(1) DME	
	Articulação com a sociedade	Necessidade de Sensibilização das famílias	Devemos continuar na sensibilização dos Pais para que mandem os filhos à escola,	(1) DME	2
		Dificuldades na articulação com as famílias e a sociedade	A sociedade já está mais esclarecida, sendo assim torna-se mais fácil o trabalho dos professores.	(1) DME	
	Apoios ao professor		Os técnicos da Educação Especial fazem acções de capacitação para os professores que têm alunos com NEE por forma a que estes tenham algum apoio,	(1) DME	4
Continuar com o apoio aos professores que neste momento			(1) DME		

	Apoio especializado		têm alunos com NEE		
			O apoio dos técnicos é importante.	(1) DME	
		Apoios aos alunos	Apostar na criação da equipa multidisciplinar que possa dar apoio em período contrário a estes alunos.	(1) DME	
Formação	Formação Inicial	Necessidade de Preparação pedagógica para trabalhar com crianças com NEE	Não se apostou numa política de formação de professores especializados nesta matéria, porque as crianças com NEE não frequentavam as escolas, senão eram limitados	(1) DME	2
			Deve-se formar os professores que tenham algumas competências básicas para trabalhar com as crianças com NEE	(1) DME	
	Formação contínua	Formação de curta duração na área das NEE	Apostar na formação contínua de todos os professores	(2) DME	3
			Pode-se fazer uma formação contínua a todos os professores do sistema, no sentido de saberem como trabalhar com estas crianças	(1) DME	
Professor de apoio formado na área da EE	Opinião sobre a especialização de alguns professores do ensino básico	Vantagens de ter um professor de educação especial no ensino básico	Haverá sempre vantagens	(1) DME	4
			É preciso ver até que ponto é necessário um professor especializado	(1) DME	
			Talvez seja um gabinete em todas as escolas com vários professores com especializações diversas, pois temos sempre alunos com várias necessidades e um professor não consegue atender a todos os casos,	(1) DME	
			Pode-se apostar sim no professor especializado, mas para trabalhar numa perspectiva de equipa multidisciplinar	(1) DME	
	Articulação com o ensino regular	A equipa irá trabalhar para vários pólos, ela poderá ser mais vantajosa em termos financeiros, de que ter um por escola	(1) DME	1	

ANEXO Nº 6

ANÁLISE DOS PLANOS CURRICULARES DO CURSOS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

Grelha de Análise dos Planos Curriculares dos Cursos de Educação Especial em Três Países (Portugal, Brasil e Espanha)

	Portugal		Brasil		Espanha	
Áreas de Formação	Escola Superior de Educação de Lisboa (Pós-Graduação)	Universidade Católica Portuguesa (Pós-Graduação)	Universidade Federal de São Carlos (Pós-Graduação)	Universidade de Santa Maria (Graduação)	Universidade de Extremadura (Graduação)	
			Disciplinas obrigatórias	Disciplinas optativas		
Formação Geral em Educação		Ética Social		Estudos avançados do desenvolvimento infantil	Biologia da educação	Psicologia da educação e do desenvolvimento em idade escolar
		Políticas sócio-educativas		Análise experimental da aprendizagem	Fundamentos Históricos, filosóficos e sociológicos da educação I e II	Teorias e instituições contemporâneas da educação
		Psicologia da cognição		Análise do comportamento humano	Psicologia da educação I, II, III e IV	Expressão plástica e musical
				Desenvolvime	Antropologia	

Formação Geral em Educação (Cont.)				nto e avaliação de programas de ensino	cultural	Organização dos centros escolares
				Comportamento verbal e subjectividade	Políticas públicas e gestão na educação básica	Didáctica geral
				Programação de ensino e treinamento	Comunicação em Língua portuguesa	Sociologia da educação
		Aprendizagem da leitura e Escrita			Fundamentos neuropsicológicos da aprendizagem	Novas tecnologias aplicadas à educação
					Didáctica	História da educação
					Fundamentos da Leitura e Escrita	Didáctica da matemática
					Psicologia das relações educacionais	Didáctica das ciências experimentais
					Matemática e educação escolar I, II	Conhecimento do meio social e cultural
					Metodologias do ensino da geografia	

					Metodologia de ensino da história	
					Metodologia de ensino da língua portuguesa I, II	
					Metodologia de ensino das ciências naturais	
					Jogo teatral e educação escolar	
					Educação e movimento humano	
					Educação musical	
					Educação de jovens e adultos	
Formação Genérica em Educação Especial	Educação e Diversidade	Estudo de crianças e jovens com NEE. Perspectiva transaccional	Conceitos fundamentais em educação especial: análise crítica	Estigma e identidade social do deficiente	Fundamentos da educação Especial I e II	Bases psicopedagógicas da educação especial
	Desenvolvimento e avaliação em educação especial	Envolvimento parental na educação de jovens e crianças com NEE	Educação especial no Brasil	Desenvolvimento humano e prevenção da deficiência	Artes visuais e educação especial	Educação física para alunos com NEE

Formação Genérica em Educação Especial (Cont.)	Currículo e necessidades educativas especiais		Análise do conceito de deficiência	Intervenção com família de pessoas portadoras de deficiência	Aspectos didáticos e organizativos da educação especial
			Educação especial no contexto da educação Brasileira	Avaliação em educação especial I e II	
			Ensino do indivíduo especial	Intervenção precoce	Aplicação das expressões plástica e musical
				Tópicos em educação especial I e II	
			Seminários em educação especial I	Seminários em educação especial II	
				Brinquedo, desenvolvimento e educação especial	
				Indicadores de CT&I no contexto da educação especial	

				Intervenção em educação especial : fazendo e entendendo análises estatísticas		
				Análise do comportamento: questões complexas em educação especial		
Formação Específica para Diferentes Problemáticas	Problemas na linguagem e na aprendizagem	Educação dos alunos com deficiência mental		Profissionalização do deficiente mental	Desenvolvimento linguístico e educação de surdos	Aspectos evolutivos e educativos da deficiência visual
	Multideficiência e problemas de cognição	Modelos psicológicos de avaliação e intervenção: perspectiva cognitivo - comportamental		Aprendizagem da leitura em crianças normais e crianças deficientes mentais	LIBRAS I, II, III e IV	Aspectos evolutivos e educativos da deficiência auditiva
	Problemas de aprendizagem e comportamento			Intervenção psicológica em vítimas de violência	Dificuldades de aprendizagem	Aspectos evolutivos e educativos da deficiência mental
						Aspectos

	Surdez e problemas de Linguagem				Alternativas metodológicas para o aluno com dificuldades de aprendizagem	evolutivos e educativos da deficiência motora
					Ensino da língua portuguesa para surdos	Tratamento educativo dos transtornos da língua oral e escrita
					Alternativas metodológicas para alunos surdos	Transtorno de conduta e de personalidade
					Deficit cognitivo	Desenvolvimento de habilidades linguísticas
					Avaliação e os processos culturais na educação dos surdos	Sistemas alternativos de comunicação
					Alternativas metodológicas para alunos com deficit cognitivo	
Formação Prática (estágio)	Prática Pedagógica		Estágio supervisionado de capacitação do docente em educação especial		Estágios supervisionados dificuldades de aprendizagem	Pratica I

	Projecto de Intervenção educativa				Estágios supervisionados surdez	Prática II
					Estágios supervisionados deficit cognitivo	
Formação em Investigação	Metodologia de investigação I e II	Metodologia de investigação Científica	Dissertação	Tópicos de pesquisa em educação especial	Processos investigativos em educação I, II e III	
	Dissertação	Seminário de projecto I e II		A entrevista na pesquisa em educação especial	Processos investigativos em educação especial	
		Seminário de apoio à dissertação		Trabalho de final de curso		
		Dissertação		Habilidade sociais: prática e pesquisa		
				Ética na pesquisa no contexto da EE		
				Pesquisa em análise do comportamento humano		

ANEXO Nº 5

PLANOS CURRICULARES DO CURSO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

- Curso de Mestrado em Educação Especial na Escola Superior de Educação de Lisboa (Portugal)
- Curso de Mestrado em Educação Especial da Universidade Católica Portuguesa (Portugal)
- Curso de Mestrado em Educação Especial na Universidade Federal de São Carlos (Brasil)
- Curso de Licenciatura em Educação Especial na Universidade Federa de Santa Maria (Brasil)
- Curso de Licenciatura em Educação Especial na Universidade Extremadura (Espanha)

