



Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti  
Mestrado em Educação Pré-Escolar

# RELATÓRIO DE ESTÁGIO

Necessidades Educativas Especiais na  
Educação Pré-escolar

Marta Soares  
2012022

Porto 2016/2017



Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti  
Mestrado em Educação Pré-Escolar

# Perceções dos Educadores sobre a inclusão de crianças com Necessidades Educativas Especiais na Educação Pré-escolar

Prática de Ensino Supervisionada II  
Perfil 1

**Orientadora:** Ana Maria Paula Marques Gomes  
**Discente:** Marta Alexandra Amorim Soares, nº2012022

“A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria.”

(Paulo Freire, 1996)

## **Agradecimentos**

Este espaço é dedicado a todos os que me acompanharam e de alguma forma contribuíram para o meu percurso académico e para a minha formação pessoal e social.

Assim, agradeço em primeiro lugar a Deus por todos os dons que me deu.

Aos meus pais, por todos os sacrifícios que fizeram para possibilitar a minha formação, por me apoiarem apesar de nem sempre concordarem comigo quanto ao percurso a seguir e por todo o amor, carinho e compreensão que sempre me deram.

Ao meu irmão, pela paciência que sempre teve comigo e por sempre me ouvir.

Aos amigos mais próximos que sempre me apoiaram e nunca me deixaram baixar os braços perante todas as adversidades.

Obrigada à Ana Oliveira que me acompanha desde o primeiro dia que entrei na faculdade, que me ouve, atura e entende tão bem.

Obrigada ao Carlos, meu namorado, noivo e melhor amigo, por estar sempre ao meu lado e por me amar de uma forma tão pura.

Agradeço também à Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti e a todo o corpo docente que fez parte da minha formação, pela exigência, rigor e por todos os valores que sempre me transmitiram.

Sem nunca esquecer todas as crianças e educadora cooperante que tanto me ensinaram, receberam de braços abertos e sorriso no rosto, contribuindo muito para a minha formação.

A todos o meu sincero obrigada, do fundo do coração.

Marta Soares

# Índice Geral

Resumo.....	VI
Abstract .....	VII
Lista de acrónimos e siglas.....	VIII
Índice de Figuras.....	IX
Índice de Tabelas .....	IX
Índice de Gráficos.....	IX
Índice de Anexos .....	X
Introdução.....	11
Capítulo 1 - Fundamentação teórica .....	12
1.1    Inclusão.....	12
1.2    Necessidades Educativas Especiais.....	14
1.3    Legislação .....	16
1.3.1 Decreto-Lei nº3/2008.....	16
1.3.2 Decreto-Lei nº281/2009 .....	17
1.4    Papel do Educador de Infância .....	19
Capítulo 2 - Opções metodológicas .....	21
2.1 – Pergunta de partida .....	21
2.2 – Carácter da metodologia .....	22
2.3 – Instrumento de investigação: inquérito .....	22
2.4 – As questões do inquérito.....	24
Capítulo 3 – Apresentação e discussão dos dados de investigação educativa .....	26
3.1 Apresentação dos dados .....	26
3.2    Discussão dos dados.....	41
Considerações finais .....	46
Bibliografia.....	49
Anexos .....	51

## Resumo

O presente relatório foi elaborado no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-escolar e posteriormente em Creche.

O trabalho foi elaborado durante os anos letivos de 2015-2017 e procura evidenciar como os educadores de infância percecionam a inclusão de crianças com Necessidades Educativas Especiais nas suas salas.

Ao longo do relatório será feita uma abordagem aos princípios subjacentes à inclusão, bem como à evolução do termo Necessidades Educativas Especiais, ao papel do educador de infância, sem esquecer o apoio que a legislação portuguesa estabelece neste âmbito.

Através da combinação de uma metodologia mista tentaremos “compreender, com (...) detalhe, o que é que [educadores], diretores e estudantes pensam” (Bogdan & Biklen, 1994), partindo de um enfoque conceptual de carácter qualitativo, e através de uma metodologia orientada para resultados quantitativos, fazer uma análise estatística dos resultados ao questionário aplicado a uma amostra de educadores.

### **Palavras-chave:**

Estratégias de Inclusão; Pré-Escolar; Educadores de Infância; Necessidades Educativas Especiais.

## **Abstract**

This report was prepared within the curricular unit of supervised teaching practice in Preschool education and later in Daycare.

The work was elaborated during the academic years of 2015-2017 and seeks to show how childhood educators perceive the inclusion of children with special educational needs in their classrooms.

Throughout the report, an approach will be taken to the principles underlying inclusion, as well as the evolution of the term Special Educational Needs and to the role of the childhood educator, without forgetting the support that the Portuguese legislation establishes in this scope.

By combining a mixed methodology we will try to "understand, with (...) detail, what it is that [educators], principals and students think" (Bogdan & Biklen, 1994), starting from a qualitative conceptual approach, and through a methodology oriented to quantitative results, will be made a statistical analysis of the results to the questionnaire applied to a sample of educators.

### **Keywords:**

Inclusion Strategies; Preschool; Childhood Educators; Special educational needs.

## **Lista de acrónimos e siglas**

NEE – Necessidades Educativas Especiais

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

EEE – Equipas de Educação Especial

PEI – Plano Educativo Individual

PE – Programas Educativos

ME – Ministério da Educação

MEC – Ministério da Educação e Ciência

SNIPi – Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância

IPI – Intervenção Precoce na Infância

IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social

PIIP – Plano Individual de Intervenção Precoce



## Índice de Figuras

Figura 1 - Princípios de exclusão, segregação, integração e inclusão. ....	13
Figura 2 - Número de respostas do inquérito .....	26

## Índice de Tabelas

Tabela 1- Principais diferenças entre os conceitos de <i>integração</i> e <i>inclusão</i> ....	13
Tabela 2 - Esquema geral de investigação .....	21
Tabela 3 - Estratégias valorizadas e utilizadas para a inclusão de crianças com NEE na sala.....	40

## Índice de Gráficos

Gráfico 1- Género dos inquiridos .....	26
Gráfico 2 - Idade dos inquiridos .....	27
Gráfico 3 - Número de anos de serviço dos inquiridos .....	27
Gráfico 6 – Gosto de trabalhar com crianças que apresentam NEE .....	28
Gráfico 7 - Receio não compreender as crianças com NEE.....	29
Gráfico 8 - Domínio das estratégias de integração para as crianças com NEE..	29
Gráfico 9 – Integração das crianças com NEE no ensino regular.....	30
Gráfico 10 – Suficiência da formação inicial para responder às necessidades das crianças com NEE. ....	30
Gráfico 11 – Consideração dos pais sobre existência na sala de crianças com Necessidades Educativas Especiais. ....	31
Gráfico 12 – Consideração sobre a aceitação das crianças da sala dos colegas com Necessidades Educativas Especiais. ....	31
Gráfico 13 – Consideração sobre se os pais preferiam as crianças com Necessidades Educativas Especiais em salas distintas das dos seus filhos. ....	32
Gráfico 14- Permissão e apoio da instituição sobre o proporcionar atividades de inclusão de crianças com NEE.....	32
Gráfico 15 - Preparação para trabalhar com crianças com NEE. ....	33
Gráfico 16 - Proporcionar desafios para as crianças com NEE.....	33
Gráfico 17 – Confiança na capacidade de colocar todas as crianças a trabalhar juntas, em pares ou pequenos grupos. ....	34

Gráfico 18 - Confiança na capacidade de integrar em diversas atividades as crianças com NEE. ....	35
Gráfico 19 - Segurança de que as atividades programadas estão adequadas às crianças com NEE. ....	35
Gráfico 20 - Trabalhar cooperativamente com colegas e profissionais.....	36
Gráfico 21 - Partilhar perspectivas, usando a comunicação de modo a entender o ponto de vista de outros.....	36
Gráfico 22 – Valorização e apreciação das competências também as dos colegas que trabalham cooperativamente comigo. ....	37
Gráfico 23 – Planificação com os Educadores de Educação Especial para as crianças com NEE da sala. ....	37
Gráfico 24 – Preocupação com o aumento da carga de trabalho.....	38
Gráfico 25 – Preocupação de que as restantes crianças não integrem/aceitem as crianças com NEE na sala. ....	38
Gráfico 26 - Preocupação em adquirir os conhecimentos e competências necessárias para responder às crianças com NEE. ....	39
Gráfico 27 – Preocupação com a gestão do tempo de forma a poder dar atenção às necessidades de todas as crianças da sala. ....	39

## **Índice de Anexos**

Anexo I – Modelo do questionário disponibilizado online.....	51
Anexo II – Tabela de ligação e verificação dos objetivos com as perguntas do questionário.....	55
Anexo III – Tabela das dimensões de cada questão do questionário.....	56

## Introdução

O presente relatório surge no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada, integrada no mestrado em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, com o objetivo de investigar e aprofundar os nossos conhecimentos relacionados com a prática profissionalizante.

Reconhecer a diversidade é traçar o caminho da igualdade de direitos. Sabemos que todas as crianças têm características, capacidades, necessidades e interesses que são próprias de cada uma. Assim, é cada vez mais comum o aparecimento de questões relativas à educação de crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE), e estas aparecem cada vez mais de pessoas como a família, o governo, os investigadores e a sociedade em geral para além dos professores/educadores.

No entanto, sentem-se sempre muitas dificuldades em construir uma escola inclusiva. Os educadores na sua formação de base, por vezes revelam ter pouca formação ao nível das NEE e por isso é interessante perceber o que sentem e o que fazem para incluir crianças com necessidades específicas nas suas salas, e também que estratégias utilizam.

Assim, este relatório de estágio tem por finalidade responder à pergunta de partida *Como os educadores percecionam a inclusão de crianças com Necessidades Educativas Especiais no Jardim de Infância?* Para responder à mesma iremos abordar, numa primeira instância pressupostos teóricos relativos ao tema, como uma breve definição sobre os princípios da inclusão, as Necessidades Educativas Especiais, o que nos diz e garante a legislação relativamente às crianças com NEE e qual o papel do educador de infância neste processo. Posteriormente definiremos a metodologia a utilizar para conseguir atingir os objetivos pretendidos, nomeadamente a partir da elaboração e aplicação de um inquérito por questionário cujo intuito é o de entender as perceções dos profissionais desta área quando são confrontados com esta realidade. Seguidamente será realizada uma análise e interpretação dos dados recolhidos, de modo a tentarmos perceber como se sentem os educadores no processo de inclusão das crianças com NEE e o que procuram fazer para melhorar o seu desempenho, tentando responder assim ao nosso problema inicial e a delinear possíveis investigações futuras no âmbito da mesma temática.

# Capítulo 1 - Fundamentação teórica

## 1.1 Inclusão

Numa perspetiva histórica, depois de serem excluídas, as crianças com NEE passaram a ser segregadas, ou seja, eram isoladas das crianças ditas “normais” e estudavam em escolas especializadas unicamente para elas. Posteriormente surgiu o princípio da integração que passava por estas crianças serem integradas nas escolas regulares, mas no entanto, isso não significava que estivessem a ser devidamente acompanhadas. Em 1976 criaram-se as Equipas de Ensino Especial Integrado com o principal objetivo de promover a integração das crianças com deficiências e das suas famílias a nível social e escolar, no entanto, a maior parte das crianças com NEE não tinham acesso aos apoios destinados por estas equipas. Apenas em 1986 na publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) é que a educação integrada sofreu grandes alterações e foram criadas as equipas de educação especial (EEE) que trabalhavam como serviço de educação especial a nível local.

Posteriormente, a legislação vem reforçar e preencher algumas lacunas existentes, assim, a partir deste momento é introduzido e clarificado o conceito de NEE, é privilegiada a integração das crianças com NEE nas escolas regulares e são reservados direitos e deveres para os pais destas crianças.

O [anterior] Decreto-Lei nº319 proclama[va] ainda o direito a uma educação gratuita, igual e de qualidade, para os alunos com NEE, estabelecendo a individualização de intervenções educativas através de *planos educativos individualizados* (PEI) e de *programas educativos* (PE) com o objetivo de responder às necessidades educativas desses alunos (Correia, L.,2003, p.8).

Assim passamos de um princípio de integração que evoluiu para a inclusão como podemos ver na tabela 1 demonstrativa das principais diferenças entre o conceito de integração e inclusão, onde as crianças são acompanhadas e onde são criadas estratégias para as ajudar no seu desenvolvimento tendo em conta as suas necessidades e envolvendo não só a criança com NEE, mas também a sua família e a sociedade que a rodeia (ver Figura 1 demonstrativa de quatro princípios enunciados).

Tabela 1 - Principais diferenças entre os conceitos de *integração* e *inclusão*

<b>Integração</b>	<b>Inclusão</b>
Competição	Cooperação/solidariedade
Seleção	Respeito às diferenças
Individualidade	Comunidade
Preconceitos	Valorização das diferenças
Visão individualizada	Melhora para todos
Modelo Técnico-racional	Pesquisa reflexiva

In Revista de Educação Especial, 2005, p.17

Figura 1 - Princípios de exclusão, segregação, integração e inclusão.



Tal como nos diz Correia,

a educação especial e a inclusão constituem-se, assim, como duas faces de uma mesma moeda, ambas caminhando lado a lado para, não só assegurar os direitos fundamentais dos alunos com NEE permanentes, mas também para lhes facilitar as aprendizagens que um dia os conduzirão a uma inserção social, harmoniosa, produtiva e independente (Correia, 2005, p.90).

Mais concretamente na educação pré-escolar, os educadores devem ter em conta as características de cada criança e assim procurar dar resposta às suas necessidades específicas, bem como, não se devem esquecer que os primeiros anos de vida são fundamentais para o desenvolvimento da criança, uma vez que o seu desenvolvimento depende das condições que lhe são dadas, bem como, da forma como se relaciona com o mundo ou se relacionam com ela, dos afetos que lhe dão, e da integração que lhe é

dada tanto ao nível escolar como da família. Assim, podemos perceber que a Educação Pré-escolar tem um papel muito importante no processo de formação da criança, e que este é o primeiro passo para a inclusão de uma criança.

Assim, ao longo desse processo, temos de compreender e saber do que falamos quando nos referimos às crianças com necessidades educativas especiais.

## **1.2 Necessidades Educativas Especiais**

A educação deixou de ser apenas um transmissor de conhecimento e começou a preocupar-se e a valorizar o que o indivíduo (neste caso a criança) tem para oferecer.

Segundo Maria Montessori (1971) a educação deve ser baseada e pensada segundo o conhecimento da vida humana, assim a escola necessita de se adaptar às crianças e à sociedade atual. Foi a pensar em crianças com algum tipo de problemas, quer sejam deficiências ou não, que surge a Educação Especial.

O conceito de Necessidades Educativas Especiais (NEE) apareceu referido, pela primeira vez e mais claramente especificado, no Warnock Report (1978) apresentado no Reino Unido onde concluiu que 20% das crianças, ao longo da sua vida escolar, em algum momento apresentavam alguma NEE.

Assim sendo, as NEE poderão ser dificuldades de aprendizagem que a criança tem num determinado período da sua escolarização. Segundo Brennam, citado por Correia, 2008, p.36) “há uma necessidade educativa especial quando um problema (físico, sensorial, intelectual, emocional, social ou qualquer combinação destas problemáticas) afeta a aprendizagem ao ponto de serem necessários acessos especiais ao currículo”. Deste modo estas crianças vão precisar de mais atenção e de possíveis complementos como recursos educativos específicos e adaptados às suas dificuldades. Estes complementos serão diferentes de criança para criança, adaptando-se especificamente às suas necessidades baseado em critérios educativos e com o objetivo de promover o desenvolvimento e a educação do aluno utilizando todas as suas capacidades.

Mais tarde, em 1994, o termo de NEE é redefinido na Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) passando a englobar neste conceito as dificuldades de aprendizagem, as deficiências, as crianças em situação de risco ou desfavorecidas, e agora, engloba também não só crianças em desvantagem, mas também as chamadas sobredotadas.

O conceito de Necessidades Educativas Especiais, chegou a Portugal em 1986 através da Lei de Bases do Sistema Educativo, na qual são definidos os direitos das

crianças e jovens com deficiências nas idades escolares, bem como define objetivos para a educação especial como a recuperação e integração socioeducativa das crianças com NEE.

Atualmente a expressão NEE, aparece como resposta ao princípio da democratização das sociedades, tentando promover a integração e a igualdade de direitos (Correia, 2005).

A legislação tem vindo a mostrar a importância da escola na identificação e no acompanhamento destas crianças, como se poderá ver posteriormente, no entanto a legislação atual deixou de abranger as NEE de carácter temporário, passando estas a ser da responsabilidade do professor/educador através da diferenciação pedagógica.

Relativamente às NEE de carácter permanente, estas crianças apresentam “limitações significativas ao nível da atividade e da participação, num ou vários domínios da vida (...) resultando em dificuldades continuadas ao nível da comunicação, da aprendizagem, da mobilidade, da autonomia, do relacionamento interpessoal e da participação social” (Rodrigues, D. & Nogueira, J., 2010, p.101). Assim, estas abrangem crianças e jovens com alterações no desenvolvimento a nível orgânico, funcional e ainda défices socioculturais e económicos graves. Nestes casos podemos considerar algumas especificidades:

- Deficiência Intelectual e Desenvolvimental;
- Perturbações emocionais graves;
- Problemas de Comunicação e/ou motores;
- Deficiência auditiva;
- Deficiência visual;
- Diversos problemas de saúde;
- Cegos-Surdos;
- Sobredotados;
- Hiperatividade; etc.

## **1.3 Legislação**

A Educação é um direito para todos, que está presente na legislação, pretendendo assim diminuir as diferenças e desigualdades existentes. Mas, para esta igualdade existir verdadeiramente, o nosso sistema educativo precisou de sofrer algumas remodelações e modificações, assim surge a necessidade de criar um planeamento flexível para a integração de crianças com NEE.

### **1.3.1 Decreto-Lei nº3/2008**

Este decreto-lei, relativo à organização do ensino para as crianças com necessidades educativas especiais, tem como principais objetivos promover a igualdade de oportunidades entre alunos e a melhoria da qualidade de ensino, bem como valorizar a educação.

Para conseguir atingir estes objetivos a lei prevê o planeamento de um sistema flexível e que consiga responder à diversidade de características e necessidades de todos os alunos. Assim, alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) devem ter prioridade na altura da matrícula, bem como, devem ser aceites em qualquer estabelecimento independentemente da sua área de residência.

O artigo 3º prevê também que a participação dos pais ou encarregados de educação seja fundamental, em todo o percurso da criança com NEE e na tomada de decisões junto da instituição ou escola. Em caso da falta de interesse ou de participação dos encarregados de educação, a instituição/escola pode tomar decisões sem o consentimento destes, em prol de dar uma resposta educativa adequada às necessidades da criança. Quando os encarregados de educação não concordarem com as medidas educativas propostas pela instituição, estes devem recorrer ao Ministério da Educação mostrando a sua posição num documento escrito.

A lei prevê também os procedimentos a tomar para referenciação de crianças com necessidades educativas especiais. Esta referenciação deve ser feita o mais cedo possível para assim ser dado o acompanhamento necessário à criança, e pode surgir pela iniciativa dos pais ou encarregados de educação, pelo educador/professor ou qualquer outro técnico ou serviço que contacte com a criança. Esta referência é feita aos órgãos de administração e gestão das escolas da área de residência, preenchendo um documento onde se devem explicar todas as razões para a referenciação e anexar todos os documentos que sejam pertinentes para a análise do caso.

Este decreto também prevê a criação de um Programa Educativo Individual (PEI) que “é o documento que fixa e fundamenta as respostas e respetivas formas de avaliação.” (Decreto-Lei nº3/2008). Este programa integra as dificuldades e as NEE que



foram observadas e todas as informações que completem o processo e disponibilizadas por quem acompanha a situação. Este pode ser alterado a qualquer momento, mas deve ser revisto, obrigatoriamente, no final de cada nível de educação.

Por fim, este decreto também garante o apoio necessário às instituições e agrupamentos de escolas, dizendo que estas devem garantir tantos docentes de ensino especial quanto os que precisem.

### **1.3.2 Decreto-Lei nº281/2009**

Este decreto-lei prevê a criação de um Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância (SNIPI), onde o governo pretende assegurar a todos o direito à participação e à inclusão social. O SNIPI

consiste num conjunto organizado de entidades institucionais e de natureza familiar, com vista a garantir condições de desenvolvimento das crianças com funções ou estruturas do corpo que limitam o crescimento pessoal, social, e a sua participação nas atividades típicas para a idade, bem como das crianças com risco grave de atraso no desenvolvimento (MEC-Decreto-Lei 281/2009).

Tal como referido anteriormente o SNIPI abrange crianças com alterações nas funções ou estruturas do corpo, ou seja, qualquer alteração que comprometa o normal desenvolvimento da criança, que a possam limitar na participação em atividades naturais para a sua idade ou que corram o risco de atraso no desenvolvimento. Este sistema abrange crianças dos 0 aos 6 anos, nas circunstâncias anteriormente referidas, mas também abrange as suas famílias.

Entende-se por “Intervenção Precoce na Infância” as medidas de apoio centradas na criança e na sua família, que incluem ações no âmbito da educação, da saúde e da ação social de carácter preventivo e reabilitativo.

O SNIPI tem como principais objetivos:

- Garantir a proteção dos direitos relativos às crianças e ao desenvolvimento das suas capacidades.
- Localizar e indicar todas as crianças com alterações nas funções e na estrutura do corpo ou com atraso de desenvolvimento.
- Interceder em função das necessidades do contexto familiar de cada criança para prevenir ou reduzir o risco de atraso no seu desenvolvimento.
- Apoiar as crianças e a sua família, de modo a que estas não tenham dificuldades no acesso a serviços e a recursos do sistema de segurança social, da educação e da saúde.
- Criar mecanismos de suporte social para envolver a comunidade.

Para este sistema poder funcionar, foram articuladas estruturas como o Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social, da Saúde e da Educação, sendo que cada um

tem um papel ativo e fundamental para o funcionamento do SNIPI, e são coordenados pela Comissão de Coordenação do SNIPI (esta comissão é formada por representantes dos ministérios anteriormente referidos sendo que é presidida pelo Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social).

O Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social tem como função fazer acordos de cooperação com IPSS para a contratação de profissionais de serviço social, terapeutas e psicólogos, bem como promover serviços ao domicílio de creche ou amas por entidades institucionais, e designar profissionais para as equipas de coordenação regional.

Ao Ministério da Saúde cabe a função de assegurar a sinalização do processo de Intervenção Precoce na Infância (IPI), encaminhar as crianças para consultas de diagnóstico; designar profissionais para a coordenação regional e assegurar a contratação de profissionais para constituir a equipa de IPI.

O Ministério da Educação tem a função de organizar agrupamentos de escolas de referência para IPI, que sejam constituídas por docentes dessas áreas de intervenção, assegurar a articulação com os serviços de saúde, de segurança social, as medidas educativas previstas no Plano Individual de Intervenção Precoce (PIIP) e designar profissionais para as equipas de coordenação regional.

O PIIP integra a avaliação da criança dentro do seu contexto familiar, e define também o planeamento das medidas e ações a desenvolver de modo a assegurar uma complementaridade entre os diversos serviços e instituições.

Este plano deve conter os recursos e necessidades da criança e da sua família, a identificação dos apoios a dar, a data de início da execução do plano e uma possível data de termo, procedimentos a tomar que possibilitem o processo de transição da criança para um contexto formal. Este plano também deve ser articular com o Programa Educativo Individual (PEI) aquando da transição da criança para a frequência de jardins-de-infância ou escolas básicas.

As equipas locais do SNIPI desenvolvem a sua atividade a nível municipal e encontram-se em centros de saúde ou IPSS, convencionadas para o efeito, e compete a estas equipas identificar e acompanhar as crianças e famílias com fatores de risco; fazer e executar o PIIP em função do diagnóstico e da sua situação; reconhecer necessidades das comunidades da sua área de intervenção; garantir para cada criança, processos de transição apropriados para outros programas e articular com os docentes das creches e jardins-de-infância em que encontrem as crianças integradas em IPI.

## 1.4 Papel do Educador de Infância

A Educação Pré-escolar é a primeira etapa da educação que uma criança enfrenta ao longo da vida. Esta é a primeira vez que sai do seu meio familiar e isto implica que a instituição e o educador possibilitem condições necessárias para a aprendizagem, num ambiente confortável, com boas relações pessoais e com regras claras. Segundo Formosinho (2007), a educação pré-escolar é um momento muito bom para a aquisição de competências, normas e valores, bem como ajuda a contribuir para a integração social e promove o sucesso escolar.

O educador deve conhecer as pedagogias, os modelos e as teorias de desenvolvimento das crianças, para desta forma conjugar atividades com o nível de desenvolvimento em que a criança se encontra, tornando assim as situações diárias desafiantes e motivadoras para o crescimento e desenvolvimento da criança. Desta forma o educador deve

planejar situações de aprendizagem que sejam suficientemente desafiadoras, de modo a interessar e a estimular cada criança, apoiando-a para que chegue a níveis de realização a que não chegaria por si só, mas acautelando situações de excessiva exigência de que possa resultar desencorajamento e diminuição de autoestima (ME., 1997, p.26).

No entanto Kramer (2002) defende que o educador aprende e desenvolve a sua ação com base na sua prática e experiência, não ficando apenas pelas pedagogias e teorias,

“(..) as práticas concretas feitas nas creches, pré-escolas e escolas, e aquilo que sobre elas falam seus profissionais são o ponto de partida para as mudanças que se pretende implementar. (...) É fundamental valorizar o saber produzido na prática, sem abrir mão de fazer análise crítica da situação específica e do contexto mais amplo, das políticas e dos movimentos sociais que tanto nos ensinam” (Kramer, 2002, p.128-129).

O educador apresenta um papel fundamental no desenvolvimento da criança pois deve promover oportunidades de aprendizagem num ambiente estimulante, desafiante, encorajador e acolhedor. Para conseguir promover estas oportunidades o educador deve conhecer a criança e saber o que ela já sabe bem como o que é capaz de fazer. Desta forma o educador deve “estimular o desenvolvimento global da criança, no respeito pelas suas características individuais, desenvolvimento que implica favorecer aprendizagens significativas e diferenciadas” (ME, 1997, p. 15).

No fundo, o educador é mediador do processo educativo que tem em vista promover a partilha de experiências num contexto onde o principal é a criança e a sua opinião. Deste modo, um dos principais papéis atribuídos ao educador é o de criar um ambiente interpessoal capaz de reforçar e fortalecer as competências sociais da criança, o seu respeito e compreensão pelas regras, preparando-a assim para a sua vida futura. Assim, é exigido ao educador não só a tarefa de cuidar como também a de educar, uma

vez que este é responsável por um grupo de crianças e por isso responsável pelo seu bem-estar físico e emocional. No entanto, também é responsável por dar respostas às solicitações, explícitas ou não, das crianças do grupo. Este deve incentivar ainda a criança a interagir com o seu meio envolvente, fomentando o seu espírito crítico e levando à aquisição de conhecimentos, atenção e respeito mútuo (MEC-Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, 1997 e MEC-Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, 2016).

Na Educação Pré-escolar, o educador é quem realiza e desenvolve o currículo, “através da planificação, organização e avaliação do ambiente educativo” (Decreto-lei nº241/2001 de 30 de Agosto da Direção-Geral da Educação), ou seja, este tem o papel de através de um bom ambiente educativo (como referimos anteriormente), ser capaz de observar a criança, os pequenos grupos, o grupo na sua totalidade e planificar atividades adequadas às necessidades dos mesmos, tendo em conta o “processo de ensino e de aprendizagem, os conhecimentos e as competências de que as crianças são portadoras” (MEC - Decreto-lei nº241/2001) e ainda avaliar, com uma perspetiva formativa, não só as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças, mas também a intervenção do próprio educador com vista a melhorar a sua intervenção proporcionando momentos mais enriquecedores de aprendizagem para as crianças.

Também faz parte do papel do educador a inclusão de todas as crianças na sua sala. Para isso é necessário que,

o planeamento realizado seja adaptado e diferenciado, em função do grupo e de acordo com características individuais, de modo a proporcionar a todas e a cada uma das crianças condições estimulantes para o seu desenvolvimento e aprendizagem, promovendo em todas um sentido de segurança e autoestima (MEC-Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, 2016, p.10).

Para conseguir atingir os seus objetivos este deve colaborar/estabelecer parcerias com os seus colegas e, neste caso, também com os profissionais de Educação Especial tal como nos diz Correia (1997, p.10) “a existência, na escola, da possibilidade de se criar um conjunto de parcerias, devendo todas elas, consoante os casos, ser orientadas e ter por objectivo o atendimento das necessidades de todos os alunos, designadamente do aluno com NEE”.

## Capítulo 2 - Opções metodológicas

Neste capítulo iremos abordar os princípios metodológicos que utilizamos na nossa investigação, bem como, os processos para a concretização da mesma.

### 2.1 – Pergunta de partida

Como referido anteriormente, existe um certo interesse em perceber o que fazem os educadores para integrar as crianças com NEE. Dado o tempo limitado para este processo investigativo e o facto de o mesmo emergir e decorrer ao longo da nossa prática profissionalizante, decidimos focar-nos na opinião dos educadores e no que estes sentem, ou seja, como pergunta de partida interessa-nos apurar, *Como os educadores valorizam a inclusão de crianças com NEE no Jardim de Infância?*

Para conseguir clarificar esta questão, é necessário estruturar várias fases, particularmente definir e contextualizar o tema a abordar, fazer uma revisão bibliográfica, decidir qual a opção metodológica que mais se adequa aos nossos objetivos e por fim analisar e interpretar os dados obtidos na investigação (podemos ver estas fases explicitas na Tabela 2).

*Tabela 2 - Esquema geral de investigação*

<b>Pergunta de partida:</b>	Como os educadores percecionam a inclusão de crianças com NEE no Jardim de Infância?
<b>Para: (clarificar objetivos)</b>	1. Perceber o entendimento dos Educadores de Infância sobre a inclusão de crianças com NEE; 2. Identificar as preocupações dos educadores de infância ao receber crianças com NEE nas suas salas; 3. Elencar algumas das estratégias de inclusão de crianças com NEE na sala do Jardim de Infância.
<b>Respondendo a:</b>	Valorização da inclusão de crianças com NEE
<b>Como: (fases)</b>	Definição e contextualização Revisão bibliográfica Opções metodológicas Análise e interpretação dos dados
<b>Contextos Espaciotemporais:</b>	Educação pré-escolar Ano letivo 2015/2016
<b>Foco de atenção:</b>	Perspetivas e preocupações do educador de infância na inclusão de crianças com NEE nas suas salas; Estratégias na EPE para crianças com NEE.
<b>Fundamentado em: (pressupostos teóricos)</b>	- Inclusão - Legislação - NEE - Papel do Educador de Infância

Toda esta investigação foi fundamentada em pressupostos teóricos relativos ao tema que estamos a abordar, neste caso, tentamos perceber o que são as NEE, entender como se dá o processo de referenciação e conseqüente inclusão, o que nos diz a legislação sobre as NEE e por fim, entender e clarificar qual o papel do educador de infância.

Para conseguirmos responder à nossa questão de partida tivemos de traçar alguns objetivos, assim, pretendemos *perceber o que os educadores entendem por inclusão de crianças com NEE, identificar as preocupações dos educadores de infância quando recebem crianças com NEE nas suas salas e por fim elencar algumas das estratégias de inclusão de crianças com NEE nas salas de jardim-de-infância.*

## **2.2 – Carácter da metodologia**

Deste modo, percebemos que para conseguir atingir estes objetivos a metodologia que achamos mais adequada à nossa investigação é a de carácter misto, ou seja, parte inicialmente de um enfoque e de uma abordagem de carácter essencialmente qualitativo, uma vez que, “o investigador frequenta os locais em que naturalmente se verificam os fenómenos nos quais está interessado” (Bogdan & Biklen, 1994, p.17).

Trata-se assim de uma investigação pedagógica, porque o “investigador é um praticante, ou alguém próximo da prática, que pretende utilizar a abordagem qualitativa para otimizar aquilo que faz” (Bogdan & Biklen, 1994, p.266). Por outro lado, e uma vez que queremos perceber quais as perspetivas dos educadores sobre a inclusão de crianças com NEE nas suas salas, “o objetivo do investigador é o de compreender, com bastante detalhe, o que é que professores, diretores e estudantes pensam e como é que desenvolveram os seus quadros de referência” (Bogdan & Biklen, 1994, p.17), através de métodos quantitativos, pretendemos fazer uma análise estatística dos resultados ao questionário aplicado a uma amostra de educadores de infância.

“Os objetivos da investigação quantitativa consistem essencialmente em encontrar relações entre variáveis, fazer descrições recorrendo ao tratamento estatístico de dados recolhidos” (Ferreira, M., Carmo, H., 1998, p.178).

Assim, podemos concluir que quando pensamos nos resultados e na sua análise esta será feita utilizando a metodologia quantitativa.

## **2.3 – Instrumento de investigação: inquérito**

Creemos que o instrumento mais adequado para a investigação é o inquérito por questionário que se distingue do inquérito por entrevista unicamente porque o investigador e o inquirido não têm contacto e por isso não interagem entre si. Assim, tal

como Ferreira, M. e Carmo, H. (1998, p.137) afirmam, teremos de ter em conta a formulação das perguntas bem como a forma como vamos aplicar os inquiridos aos inquiridos.

Relativamente à formulação de perguntas devemos ter em conta que existem quatro tipos diferentes de perguntas:

- As perguntas de identificação, que se destinam a identificar o inquirido referenciando-o para grupos sociais específicos (por exemplo a idade, o género, a profissão, etc.);
- As perguntas de informação, que se destinam à recolha de dados, factos e opiniões;
- As perguntas de descanso, que servem para introduzir uma pausa e poder mudar de assunto;
- As perguntas de controlo, que funcionam para verificar a veracidade de perguntas anteriores;

Os inquiridos por questionários são mais sistematizados e mesmo não tendo uma profundidade tão elevada quanto os inquiridos por entrevista, conseguem extrair na mesma, a opinião do inquirido bem como as suas perspetivas e vivências, objetivo esse pretendido pela nossa investigação. Este instrumento, por vezes, apresenta uma taxa de não resposta elevada, mas tentaremos contornar esta tendência com a utilização das tecnologias e meios de comunicação que, pelo menos, permitem abranger um maior número de inquiridos.

Assim, depois de definido o instrumento de recolha de dados, e aquando da elaboração do mesmo, entendemos que a grande maioria das respostas, seria do tipo “resposta fechada” e incidiram numa escala de medida ordinal. “Estas escalas admitem uma ordenação numérica das suas categorias, ou seja, das respostas alternativas, estabelecendo uma relação de ordem entre elas” (Hill e Hill 2009, p.108).

Neste tipo de perguntas as pessoas avaliam um só item de acordo com uma variável, para isso podemos utilizar como escala de atitude a escala de Likert.

Esta escala foca-se na construção de diversas proposições relativas às atitudes e opiniões em estudo, a cada proposição são associados 5 níveis, do qual cada inquirido deve responder a que mais se adequa à sua opinião/situação. Cada nível corresponde a uma resposta como por exemplo, completa desaprovação, desaprovação, neutralidade, aprovação e aprovação completa.

Tendo em conta que através das proposições desta escala pretendemos determinar o ponto de vista favorável ou não dos inquiridos, achamos que seria a mais adequada uma vez que, e segundo Marconi e Lakatos (2002, p.122) “é importante

anotar que as proposições apresentadas expressam determinado ponto de vista, favorável ou desfavorável ao assunto que se quer pesquisar”.

O nosso inquérito por questionário é fundamentalmente constituído por questões fechadas, que segundo Hill e Hill (1998, p.16) tem os seus prós e contras, pois, apesar de obtermos respostas que facilmente podemos analisar, nem sempre a informação é a mais “rica” e por isso podemos obter respostas que nos dão conclusões demasiado simples. Contudo, a última questão, numa abordagem mais qualitativa, pede aos educadores inquiridos, para elencarem duas estratégias que mais valorizam/utilizam na inclusão de crianças com NEE na sua sala. Com esta pergunta aberta pretendemos obter informação mais detalhada, podendo mesmo surgir alguma informação inesperada, contudo este tipo de perguntas também tem os seus contras, e segundo Hill e Hill (1998, p.15) estas respostas precisam de ser interpretadas e “codificadas” pois podem não ser muito claras e a sua análise estatística é bastante mais complexa.

As perguntas fechadas existentes no nosso questionário estão escritas para medir uma variável “bipolar”. Segundo Hill e Hill (1998) isto significa que a variável tem um polo negativo, um positivo e ainda um neutro, assim quando o inquirido responde não é obrigado a responder positivamente nem negativamente uma vez que tem uma opção de resposta neutra.

A elaboração do mesmo foi realizada na plataforma do Google formulários, o qual é possível enviar para resposta *online* e em simultâneo imprimir para ser entregue e respondido em papel (ver Anexo nº1).

Como referíamos, este inquérito foi entregue para resposta através das plataformas *online*, nomeadamente das redes sociais, conseguindo assim chegar a uma população mais ampla.

## **2.4 – As questões do inquérito**

Para a elaboração do inquérito, foi necessário ter em conta os objetivos da nossa investigação e por isso foi realizada uma tabela que permite mais facilmente perceber se as questões vão ao encontro dos objetivos pretendidos (ver Anexo 2).

Para a elaboração das questões, além dos suportes teóricos que as nortearam, também tivemos em conta os pensamentos, sentimentos e preocupações com que os educadores se deparam diariamente. Algumas dessas perguntas surgiram das conversas informais com as educadoras cooperantes do estágio. Outras, surgiram da necessidade de responder aos nossos objetivos de investigação e daquilo que, no essencial, poderíamos apurar. Assim, elaboramos perguntas, algumas sobre a formação de afirmações onde os inquiridos se deveriam posicionar, que



correspondessem aos quatro tipos de perguntas enunciadas anteriormente no ponto 2.3 e podem ser verificadas através do Anexo 1 e 2: as perguntas de identificação como sendo as perguntas da 1 à 5 inclusive; as perguntas de informação e controle que respondem aos objetivos elencados para a investigação e são todas as restantes questões excluindo a número 6 e 14 que são perguntas de descanso.

As questões foram estruturadas também tendo em conta algumas dimensões, nomeadamente a nível dos sentimentos; preparação/formação académica; preocupações; relação; acolhimento familiar; eficácia na aplicação de estratégias inclusivas-práticas; e tipo de estratégias aplicadas. Assim, tentamos enquadrar as questões nestas dimensões como forma de clarificar e estruturar o processo tendo em conta os aspetos importantes e que se refletem no trabalho e no papel do educador de infância. Relativamente a estas dimensões, e à sua ligação com as perguntas/afirmações, também se pode verificar através do Anexo 3.

# Capítulo 3 – Apresentação e discussão dos dados de investigação educativa

## 3.1 Apresentação dos dados

Neste capítulo será feita uma análise dos dados recolhidos através do inquérito e posteriormente, será realizada uma reflexão crítica e o confronto dos dados entre si.

A análise dos dados foi feita através do programa Excel, para a elaboração dos gráficos e elaboração das percentagens.

A população inquirida foram os educadores de infância sendo que desta população obtivemos uma amostra de 109 respondentes.

Figura 2 - Número de respostas do inquérito

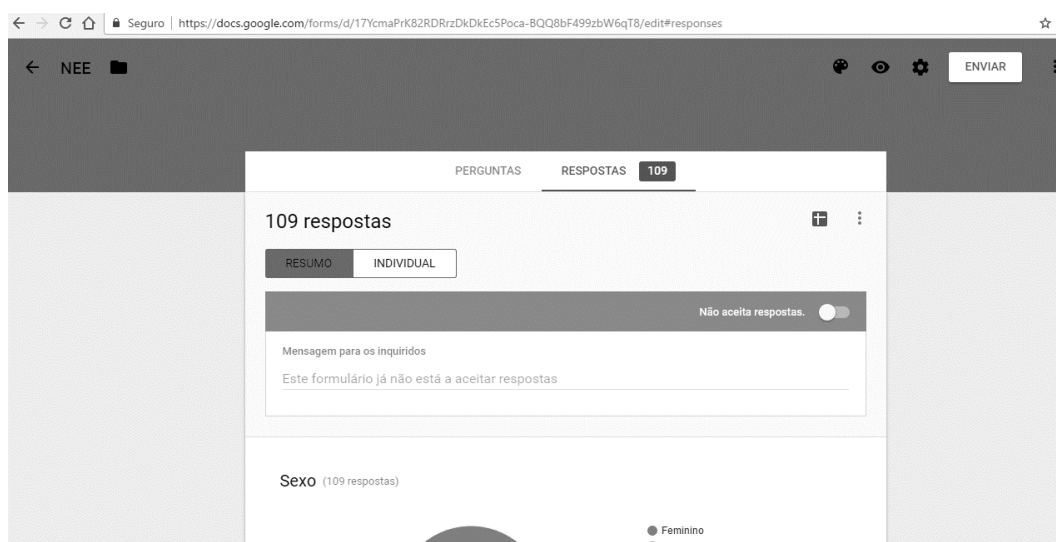
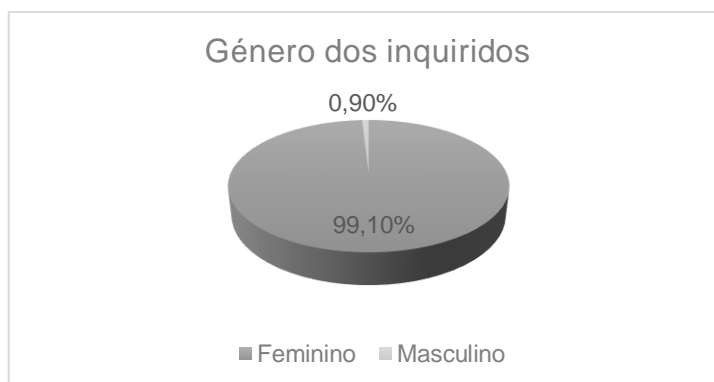
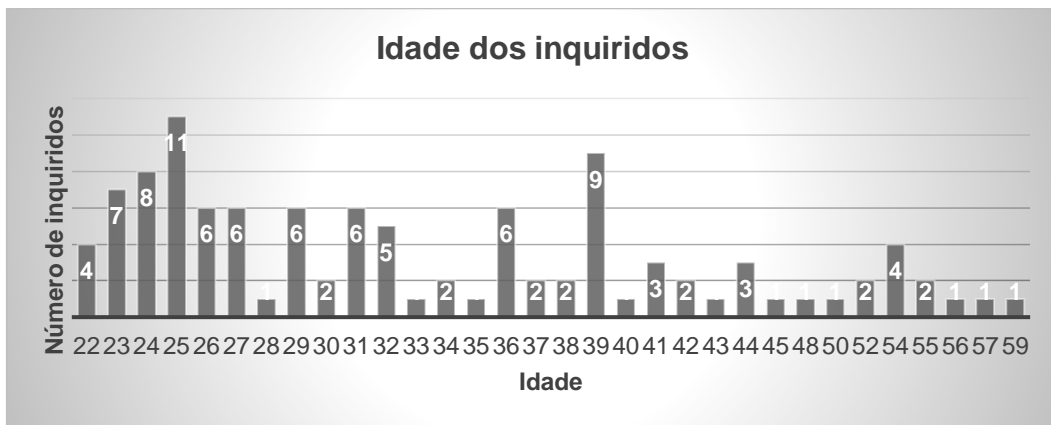


Gráfico 1- Género dos inquiridos



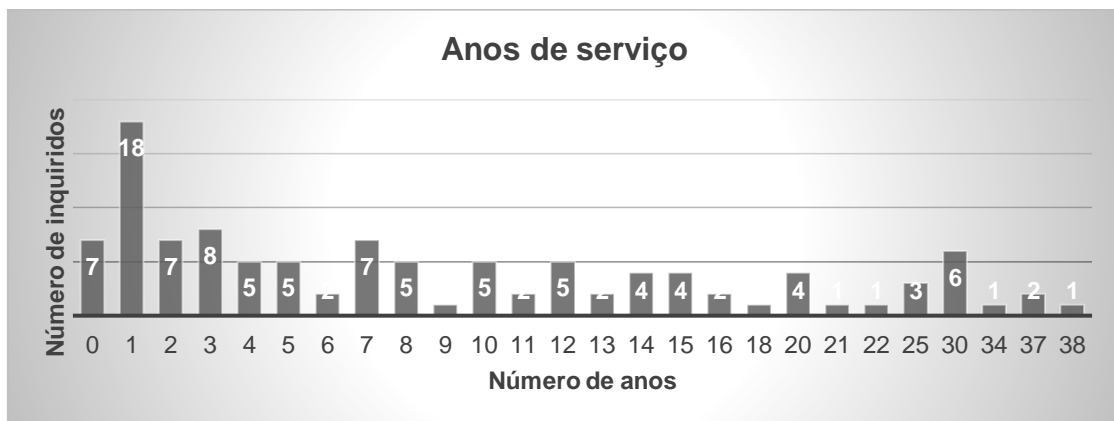
Foram recolhidas um total de 109 respostas, das quais percebemos que 99,1% das mesmas eram de pessoas do género feminino e 0,9% (o correspondente a uma pessoa) do género masculino.

Gráfico 2 - Idade dos inquiridos



Relativamente à segunda questão referente à idade dos inquiridos concluímos que esta varia entre o mínimo de 22 anos e o máximo de 59 anos, tendo como média de idades os 28 anos e como moda, os 25 anos com um total de 11 respostas.

Gráfico 3 - Número de anos de serviço dos inquiridos



No que diz respeito aos anos de serviço percebemos que alguns dos inquiridos ainda não tinham trabalhado na área e por isso apresentavam 0 anos de serviço e que o valor máximo apresentado para os anos de serviço foi de 38 anos. A média de respostas é de 17 anos de serviço e a moda é de 1 ano de serviço com 18 respostas.

Gráfico 4 - Situação profissional dos inquiridos

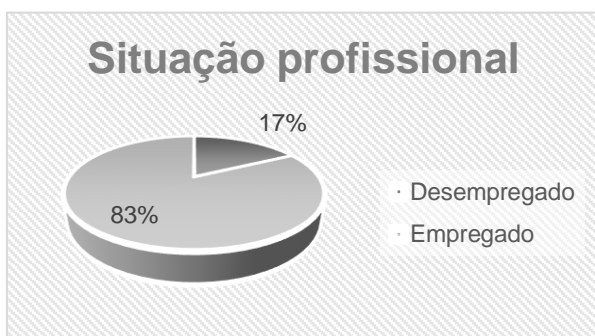
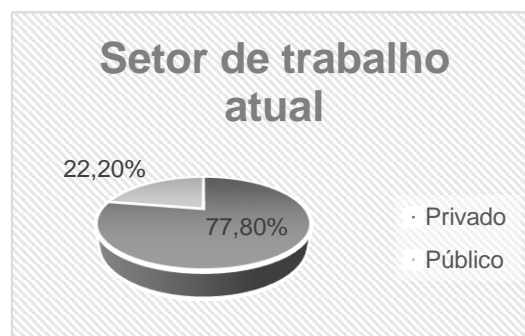
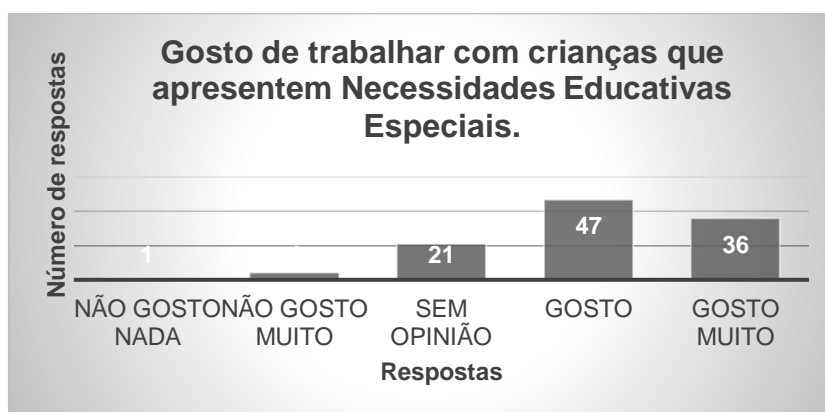


Gráfico 5 - Setor de trabalho dos inquiridos



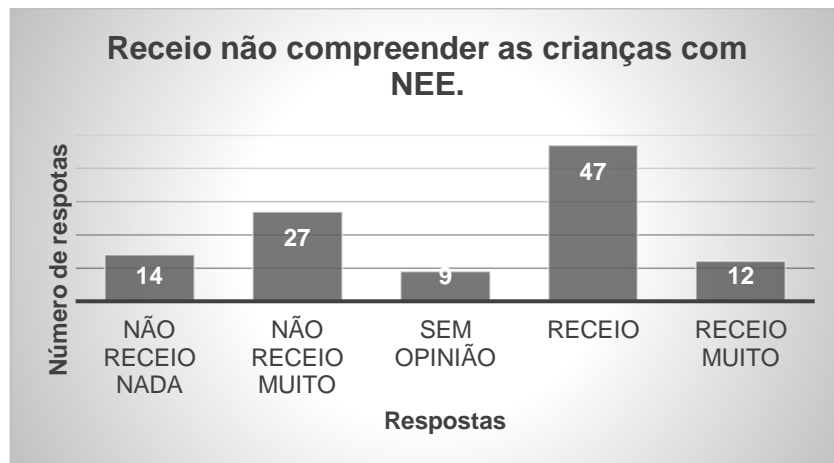
Ainda sobre os dados relativos aos inquiridos percebemos que 17,4% destes encontram-se atualmente desempregados, enquanto 82,6% (correspondente a 90 pessoas) está atualmente empregado, destes 77,8% encontra-se a trabalhar no setor privado e 22,2% (correspondente a 20 pessoas) no setor público.

Gráfico 4 – Gosto de trabalhar com crianças que apresentam NEE



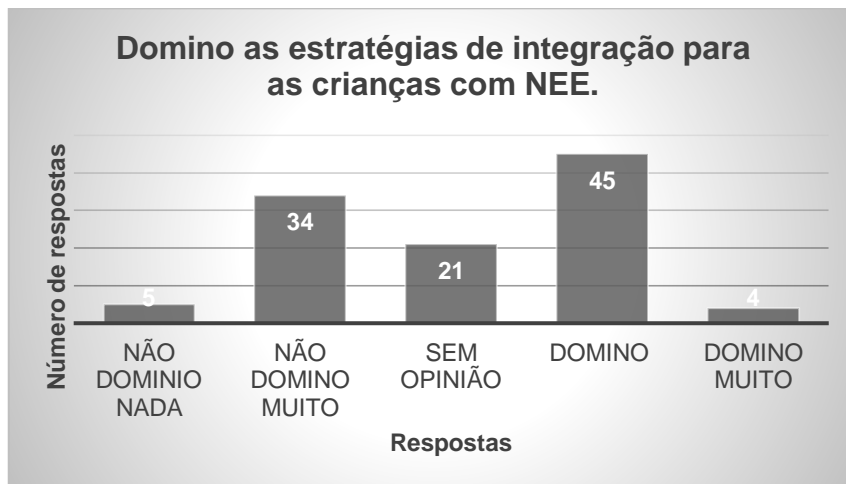
À questão *Gosto de trabalhar com crianças que apresentem Necessidades Educativas Especiais*, 0,9% (1 pessoa) respondeu que não gostava nada, 3,7% (4 pessoas) respondeu que não gostava muito, 19,3% dizia não ter opinião sobre este assunto, 43,1% dizia gostar e 33% afirmava gostar muito.

Gráfico 5 – Receio de não compreender as crianças com NEE.



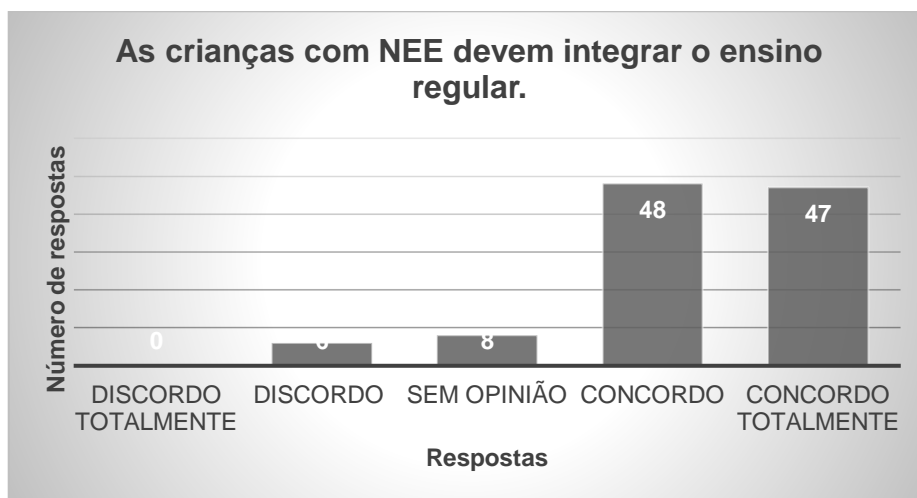
Relativamente à questão sobre *Receio de não compreender as crianças com NEE*, 12,8% (14 pessoas) respondeu não recear nada, 24,8% disse não recear muito, 8,3% manifestou não ter opinião, 43,1% (47 pessoas) respondeu que receava e 11% disse recear muito trabalhar com crianças com NEE.

Gráfico 6 - Domínio das estratégias de integração para as crianças com NEE.



No que diz respeito à questão, se *Dominam as estratégias de integração para as crianças com NEE*, percebemos que 4,6% posicionam-se que não dominam nada, 31,2% (34 pessoas) dizem não dominar muito e 19,3% dos inquiridos dizem não ter opinião, 41,3% (45 pessoas) referem dominar e 3,7% dos inquiridos afirmam que dominam muito as estratégias para integrar as crianças com necessidades educativas especiais nas suas salas.

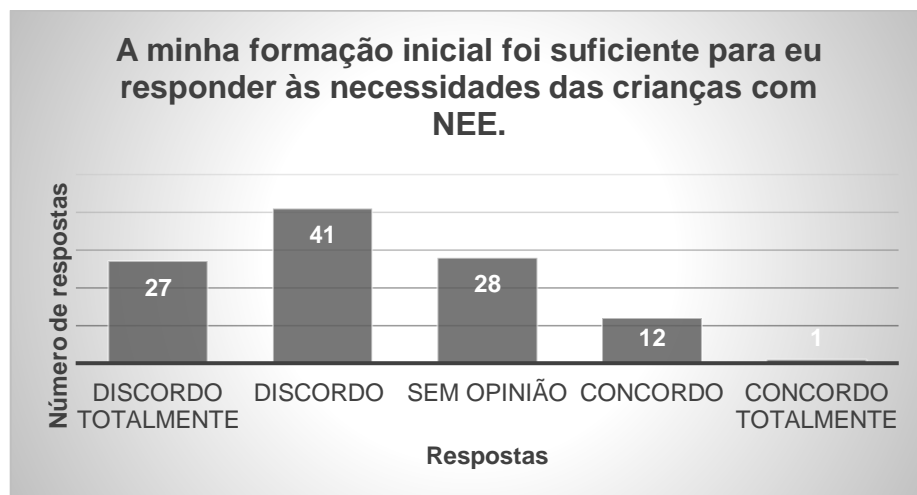
Gráfico 7 – Integração das crianças com NEE no ensino regular



À seguinte afirmação, *As crianças com NEE devem integrar o ensino regular*, 0 inquiridos discordam totalmente com a questão, ou seja, consideram que “todas” as crianças devem frequentar o ensino regular, 5,5% diz discordar (equivale a 6 inquiridos) enquanto 7,3% (8 inquiridos) não têm opinião sobre o assunto. 44% diz concordar com a questão e 43,1% dos inquiridos afirma concordar totalmente.

Podemos verificar assim que uma totalidade de 87,1% dos educadores têm a opinião de que as crianças com Necessidades Educativas Especiais devam frequentar e usufruir de uma educação como todas as demais.

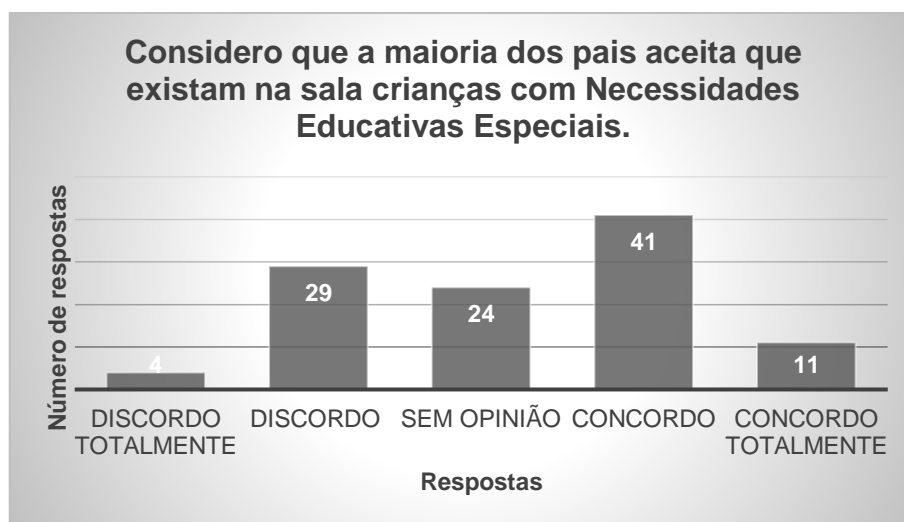
Gráfico 8 – Suficiência da formação inicial para responder às necessidades das crianças com NEE.



Relativamente à afirmação se *A minha formação inicial foi suficiente para eu responder às necessidades das crianças com NEE*, 24,8% (27 dos inquiridos) diz discordar totalmente, 37,6% discorda e 25,7% não manifesta opinião sobre o assunto. 11% dos inquiridos concorda com a afirmação e 0,9% concorda totalmente. Assim, podemos verificar que, e considerando os que não têm opinião, 88,1% dos educadores

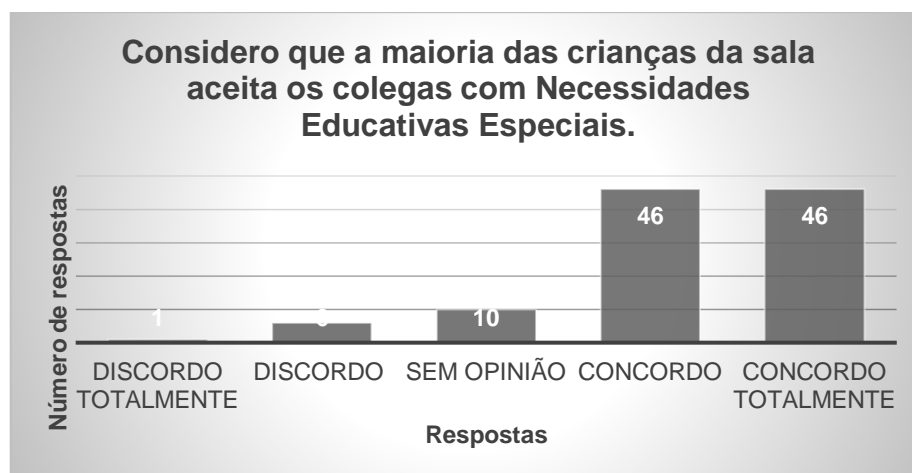
de infância inquiridos considera que a sua formação inicial foi insuficiente para os preparar para responder às crianças com Necessidades Educativas Especiais em contraponto com 11,9% que afirma o contrário. Este dado, parece-nos preocupante e merecedor de uma análise mais cuidada na interpretação dos dados.

Gráfico 9 – Consideração dos pais sobre existência na sala de crianças com Necessidades Educativas Especiais.



A afirmação seguinte sobre, se *Considero que a maioria dos pais aceita que existam na sala crianças com Necessidades Educativas Especiais*, 3,7% dos inquiridos discorda totalmente enquanto 26,6% discorda e 22% dos mesmos diz não ter opinião sobre o assunto. Contudo 37,6% (41 inquiridos) concorda com a afirmação e 10,1% concorda totalmente.

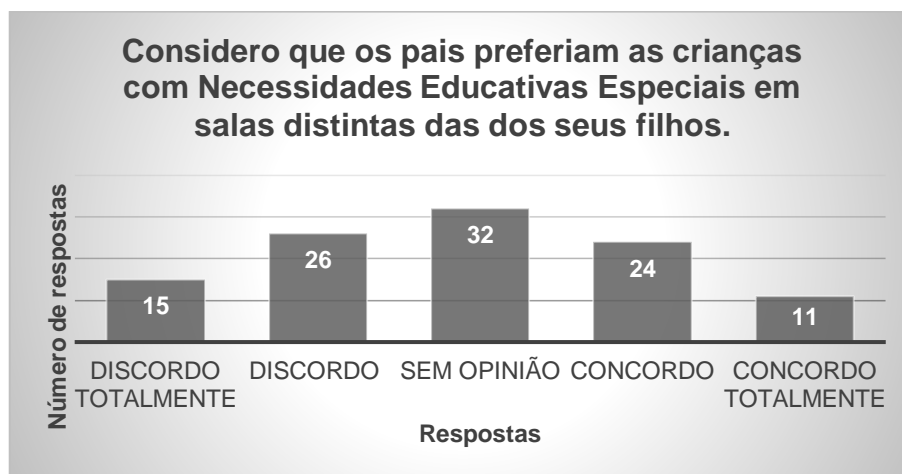
Gráfico 10 – Consideração sobre a aceitação das crianças da sala dos colegas com Necessidades Educativas Especiais.



Quando inquiridos através da afirmação, *Considero que a maioria das crianças da sala aceita os colegas com Necessidades Educativas Especiais*, 0,9% dos educadores

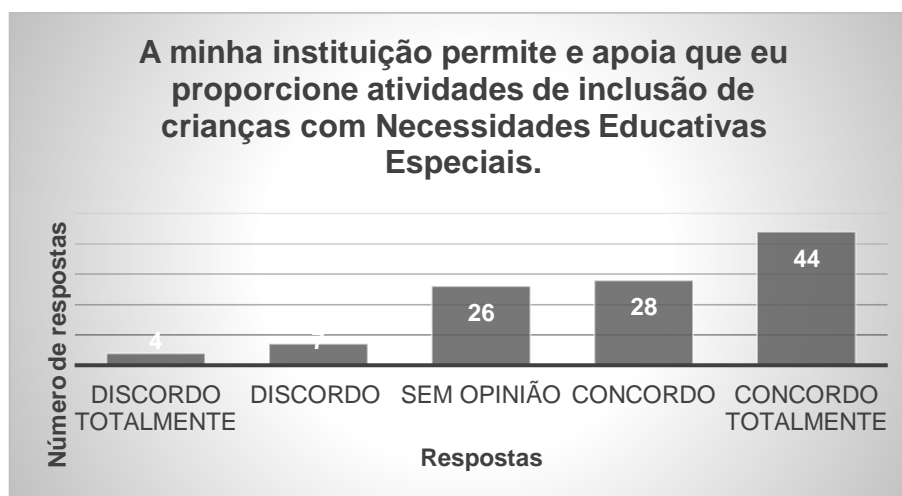
de infância discorda totalmente e 5,5% discorda apenas. 9,2% dos inquiridos diz não ter opinião sobre este assunto e 42,2% concorda e a mesma percentagem concorda totalmente com a afirmação. Temos assim, 84,4% dos educadores a achar que a maioria das crianças aceita os seus colegas com Necessidades Educativas Especiais na sala de jardim-de-infância.

Gráfico 11 – Consideração sobre se os pais preferiam as crianças com Necessidades Educativas Especiais em salas distintas das dos seus filhos.



Relativamente à consideração de *que pais preferiam as crianças com Necessidades Educativas Especiais em salas distintas das dos seus filhos*, 13,9% dos educadores de infância diz discordar totalmente, 24,1% discorda com a afirmação, 29,6% revela não ter opinião sobre o assunto enquanto 22,2% concorda com afirmação e 10,2% concorda totalmente.

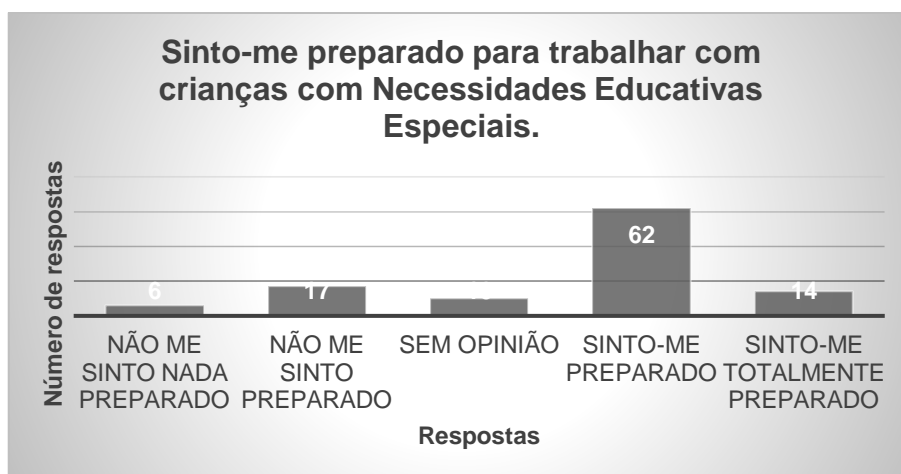
Gráfico 12- Permissão e apoio da instituição sobre o proporcionar atividades de inclusão de crianças com NEE.





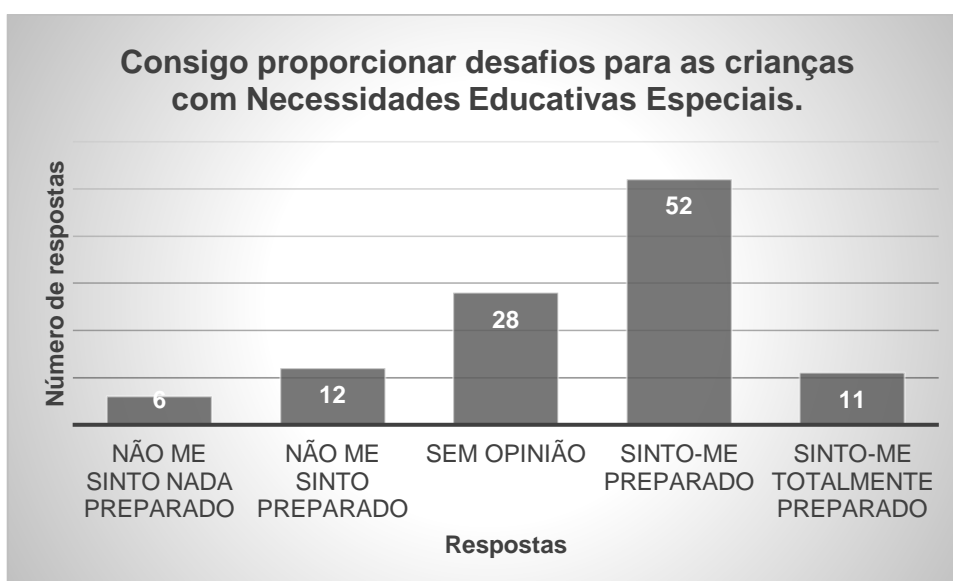
No que se refere *A minha instituição permite e apoia que eu proporcione atividades de inclusão de crianças com Necessidades Educativas Especiais*, podemos perceber que 3,7% dos inquiridos diz discordar totalmente e 6,4% dos mesmos discorda com afirmação, contudo, 25,7% concorda e 40,4% dos inquiridos afirma concordar totalmente, restando apenas 23,9% que não manifesta opinião.

Gráfico 13 - Preparação para trabalhar com crianças com NEE.



Quando os inquiridos foram questionados sobre, *Sinto-me preparado para trabalhar com crianças com Necessidades Educativas Especiais*, podemos perceber que 5,5% responde não se sentir nada preparado e 15,6% diz não se sentir preparado. A maioria dos inquiridos afirma sentir-se preparado, com 56,9% de respostas e 12,8% afirma sentir-se totalmente preparado para trabalhar com crianças com NEE. Observamos ainda que, 9,2% não demonstra opinião.

Gráfico 14 - Proporcionar desafios para as crianças com NEE.



Sobre a afirmação, *Consigo proporcionar desafios para as crianças com Necessidades Educativas Especiais*, levou 5,5% dos inquiridos a responder que não se sentem nada preparados (tal como na questão anterior) e 11% a dizer que não se sentem preparados. 47,7% da amostra inquirida, diz sentir-se preparada e 10,1% diz sentir-se totalmente preparado para proporcionar desafios a crianças com NEE. 25,7% da amostra não demonstra opinião.

Gráfico 15 – *Confiança na capacidade de colocar todas as crianças a trabalhar juntas, em pares ou pequenos grupos.*



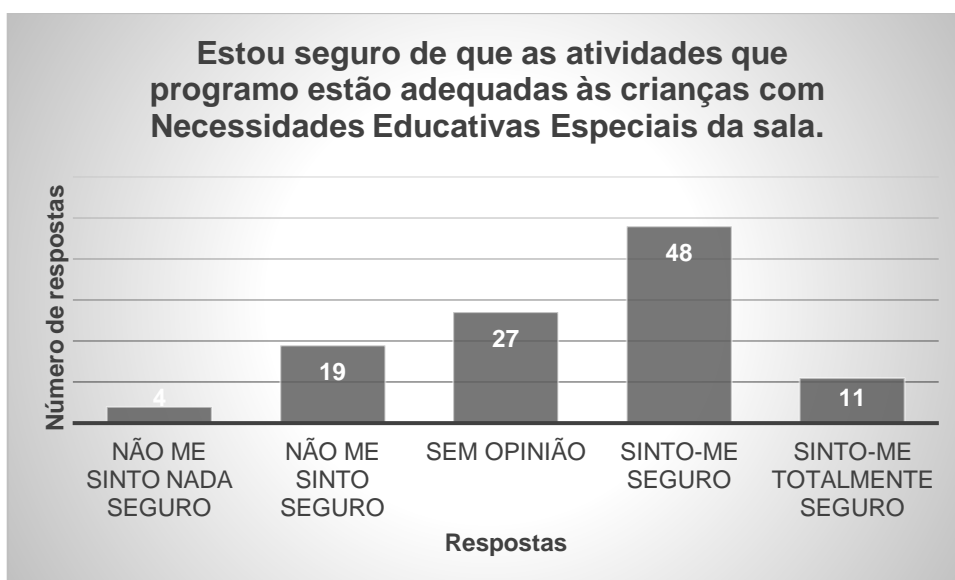
Sobre, se *Confio na minha capacidade de por todas as crianças a trabalhar juntas, em pares ou pequenos grupos*, os inquiridos demonstraram que 1,8% não se sente nada preparado e 7,3% não se sente preparado, no entanto 56,9% diz sentir-se preparado e 24,8% sentir-se totalmente preparado. No entanto, 9,2% da amostra diz não ter opinião.

Gráfico 16 - Confiança na capacidade de integrar em diversas atividades as crianças com NEE.



Relativamente à afirmação, *Confio na minha capacidade de integrar em diversas atividades as crianças com Necessidades Educativas Especiais*, percebemos que 2,8% dos inquiridos não se sente nada preparado para essa tarefa e 8,3% não se sente preparado, no entanto a maioria demonstra sentir-se preparado (com 59,6% das respostas dos inquiridos) e 16,5% diz sentir-se totalmente preparado. Podemos ainda verificar que, à semelhança de algumas análises anteriores, há um grupo, 12,8% da amostra de educadores que não tem opinião.

Gráfico 17 - Segurança de que as atividades programadas estão adequadas às crianças com NEE.



Relativamente à afirmação, *Estou segura de que as atividades que programo estão adequadas às crianças com Necessidades Educativas Especiais da sala*, podemos perceber que 3,7% não está nada seguro, 17,4% não se sente seguro, no

entanto 44% diz sentir-se seguro e 10,1% diz sentir-se totalmente seguro, contudo 24,8% refere não ter opinião.

Gráfico 18 - Trabalhar cooperativamente com colegas e profissionais.



Sobre a afirmação, *Procuo trabalhar cooperativamente com os meus colegas e profissionais*, a maioria da amostra respondeu que procura sempre (com 51,4% das respostas) e 45% respondeu que procura fazê-lo. Os restantes 3,7% responderam não ter opinião, não obtendo nenhuma resposta para as opções de *nunca procuro* nem *procuro pouco*.

Gráfico 19 - Partilhar perspetivas, usando a comunicação de modo a entender o ponto de vista de outros.



Sobre, se *Procuo partilhar perspetivas, usando a comunicação de modo a entender o ponto de vista dos meus colegas e fazer entender o meu*, podemos perceber

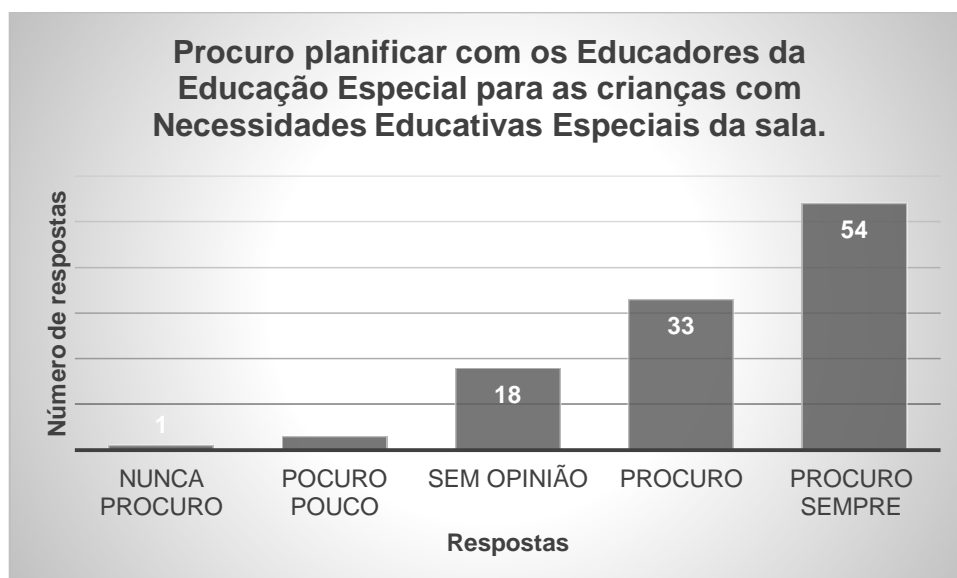
que a maioria dos inquiridos procura, uma vez que 49,5% responde que procura sempre e 45,9% diz que procura faze-lo. Os restantes 4,6% diz não ter opinião.

Gráfico 20 – Valorização e apreciação das competências também as dos colegas que trabalham cooperativamente comigo.



À afirmação, *Procuo valorizar e apreciar as minhas competências mas também as dos colegas que trabalham cooperativamente comigo*, a maioria respondeu positivamente, tendo 52,3% respondido que procura sempre e 42,2% respondido que procura faze-lo. Os restantes 5,5% diz-se sem opinião.

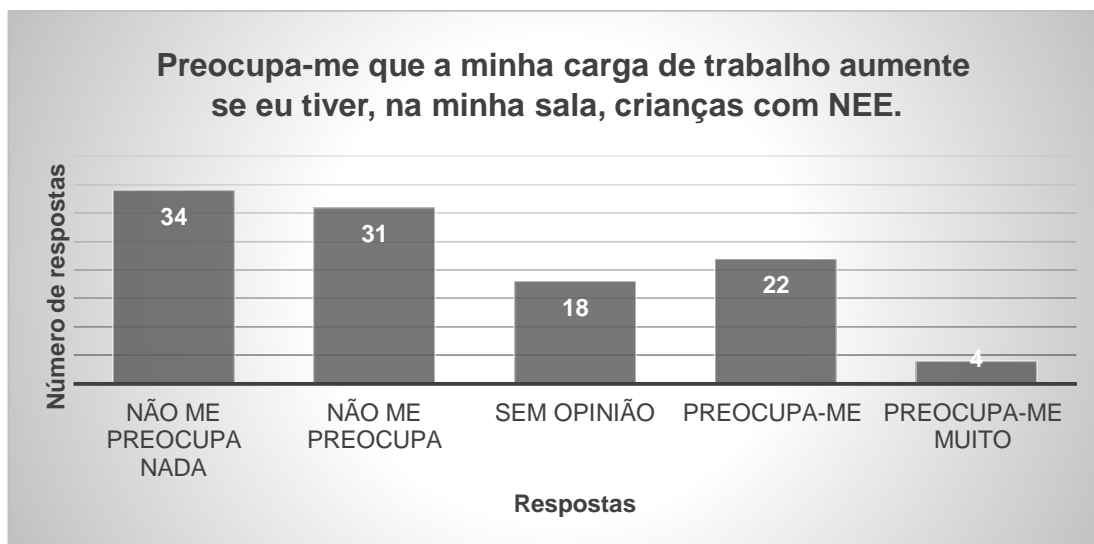
Gráfico 21 – Planificação com os Educadores de Educação Especial para as crianças com NEE da sala.



Sobre, se *Procuo planificar com os Educadores da Educação Especial para as crianças com Necessidades Educativas Especiais da sala* 49,5% dos educadores

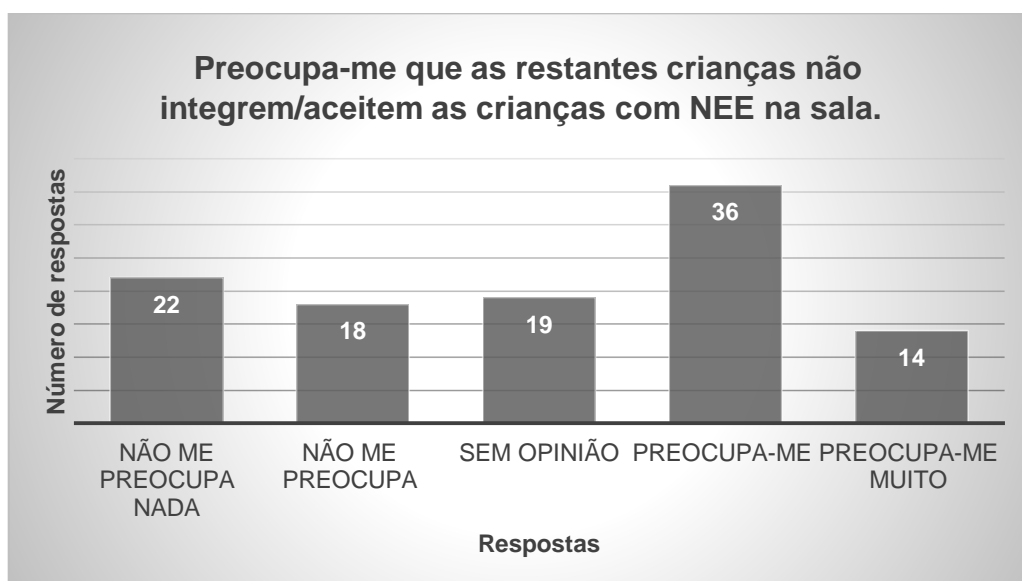
inquiridos dizem procurar sempre e 30,3% dizem que procuram fazer-lo. No entanto 0,9% diz que nunca procura e 2,8% diz que procura pouco. Uma percentagem ainda considerável, 16,5% diz não ter opinião.

Gráfico 22 – Preocupação com o aumento da carga de trabalho.



À afirmação, *Preocupa-me que a minha carga de trabalho aumente se eu tiver, na minha sala, crianças com NEE* 31,2% dos educadores inquiridos diz não se preocupar nada e 28,4% diz não se preocupar, no entanto 20,2% afirma preocupar-se com o assunto e 3,7% diz preocupar-se muito. Os restantes 16,5% não manifestam opinião.

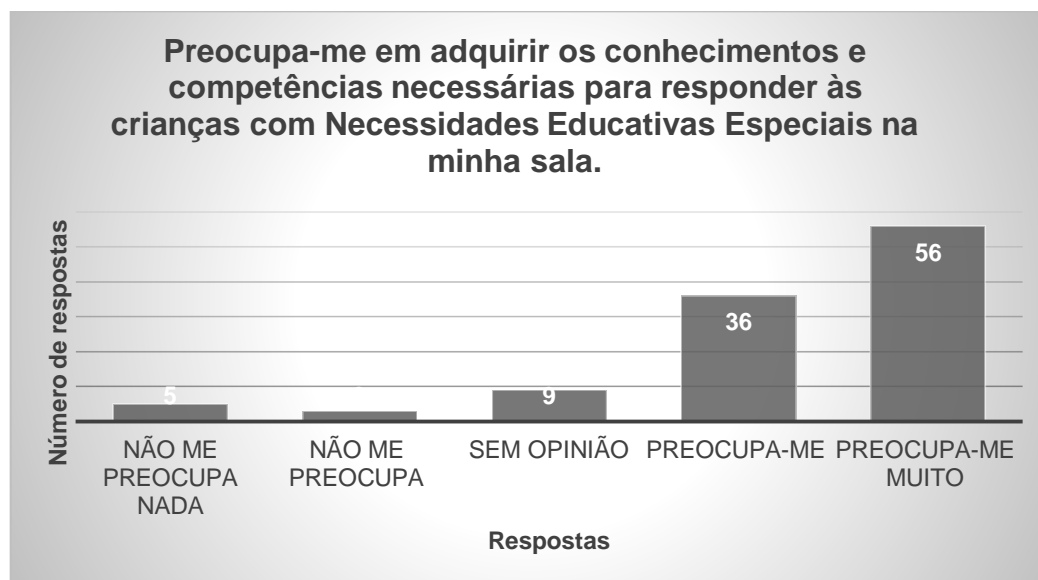
Gráfico 23 – Preocupação de que as restantes crianças não integrem/aceitem as crianças com NEE na sala.



Relativamente à afirmação, *Preocupa-me que as restantes crianças não integrem/aceitem as crianças com NEE na sala*, podemos perceber que 20,2% dos

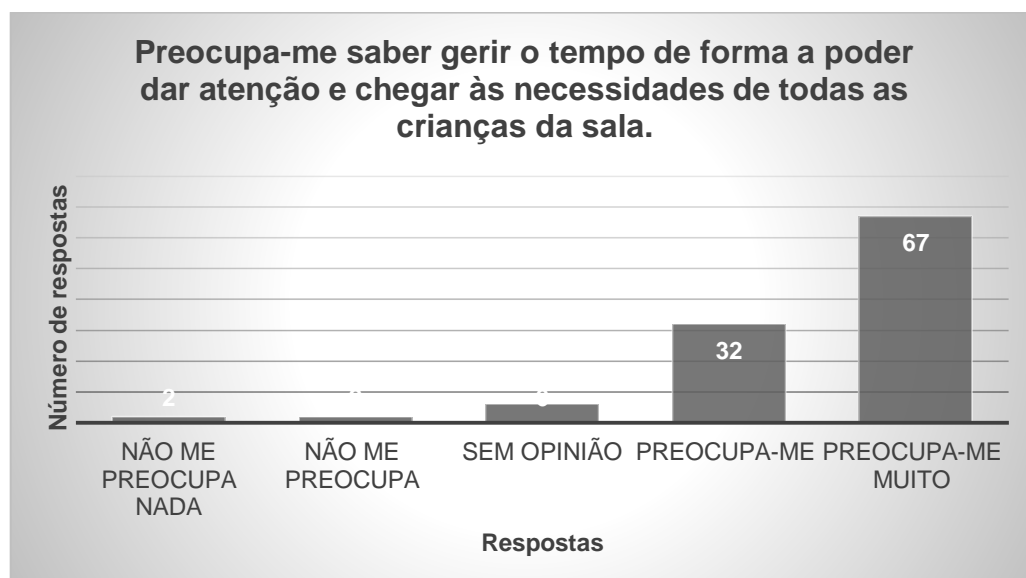
inquiridos não se mostra nada preocupado e 16,5% não se mostra preocupado, por outro lado 33% mostra-se preocupado e 12,8% mostra-se muito preocupado com o assunto. Os restantes 17,4% manifestam não ter opinião sobre o assunto.

Gráfico 24 - Preocupação em adquirir os conhecimentos e competências necessárias para responder às crianças com NEE.



Quanto à afirmação, *Preocupa-me em adquirir os conhecimentos e competências necessárias para responder às crianças com Necessidades Educativas Especiais na minha sala*, 4,6% dos inquiridos dizem não se preocupar nada e 2,8% dizem não se preocupar, no entanto 33% diz preocupar-se e 51,4% diz preocupar-se muito com esta situação. Apenas 8,3% dos inquiridos dizem não ter opinião.

Gráfico 25 – Preocupação com a gestão do tempo de forma a poder dar atenção às necessidades de todas as crianças da sala.



Quando afirmamos, *Preocupa-me saber gerir o tempo de forma a poder dar atenção e chegar às necessidades de todas as crianças da sala*, percebemos que 3,6% não se preocupa com a situação (1,8% diz não se preocupar nada e 1,8% diz não se preocupar), no entanto a maioria dos educadores inquiridos diz preocupar-se muito com esta situação (61,5% das respostas) e 29,4% diz preocupar-se. Os restantes 5,5% dos inquiridos diz não ter opinião.

Sobre as questões abertas, no sentido de apurar quais as estratégias que os educadores de infância valorizam e utilizam quando tentam promover a inclusão de crianças com Necessidades Educativas Especiais na sala, elaboramos uma tabela com uma análise sistemática “porque a totalidade do conteúdo deve ser ordenando e integrado em categorias previamente escolhidas em função dos objetivos (...)” (Carmo & Ferreira, 1998, p.251).

*Tabela 3 - Estratégias valorizadas e utilizadas para a inclusão de crianças com NEE na sala*

<b>Respostas</b>	<b>Número de respostas</b>
Cooperação entre todo o grupo nas atividades	24
Diferenciação pedagógica em fichas	2
Cooperação com as famílias	4
Socialização/trabalho entre pares	18
Inclusão da criança com NEE em todo o trabalho da sala	5
Atividades ligadas às expressões	2
Trabalho individualizado	6
Diferenciação pedagógica	12
Atividades informais	1
Apoio nas atividades livres	2
Integrar no grande grupo	8
Criar atividades de forma a atingir competências	1
Atividades que envolvam a família	3
Trabalhar com a criança atividades do seu interesse	8
Nomear uma criança para apoiar a criança com NEE nas atividades de grupo	9
Valorização de características da criança com NEE	6
Valorizar a diferença	11
Ser afetivo com a criança com NEE	4
Cooperar com os colegas de trabalho/colegas do ensino especial	4
Redução do número de crianças por grupo	2
Respeitar as decisões da criança com NEE	3
Valorizar o trabalho da criança com NEE	1
“Não há "receitas" cada estratégia é adequada a cada grupo e a cada criança! O que funciona num, pode não funcionar no outro!”	1
“As flores são diferentes e assim também são as pessoas”	2
Sem resposta	7



A última questão pedia que os educadores referissem e indicassem *duas estratégias que valoriza[m]/utiliza[m] para a inclusão de crianças com NEE na sala* e, ao analisarmos a questão, podemos perceber que 7 respondentes não deram qualquer tipo de resposta, 2 responderam “As flores são diferentes e assim também são as pessoas” e 1 “Não há "receitas" cada estratégia é adequada a cada grupo e a cada criança! O que funciona num, pode não funcionar no outro!” quando o pedido era apenas para indicar duas estratégias que valoriza ou utiliza na sua sala. As pessoas que não deram nenhuma resposta que poderá ser pelo facto de ainda não terem trabalhado com crianças com NEE ou simplesmente porque não queriam. Podemos considerar aqui, e como afirmam Carmo e Ferreira (1998, p.139), “[u]m dos grandes problemas dos inquiridos por questionário é a elevada *taxa de não-resposta*”, sendo que vários investigadores referem diferentes fatores condicionadores, desde o interesse pela natureza da pesquisa, o tipo de inquirido, sistema de perguntas, as instruções claras e acessíveis e ainda a estratégia de reforço.

A Tabela 3 apresenta um resumo de todas as respostas a esta solicitação e podemos perceber que 24 dos inquiridos valorizam/utilizam a *cooperação de todo o grupo nas atividades*, assim como 18 abordam o *trabalho entre pares*. Podemos perceber ainda que, das respostas mais abordadas a *diferenciação pedagógica* (12 pessoas) e a *valorização da diferença* (11 pessoas) como sendo das estratégias mais valorizadas pelo grupo de educadores inquiridos.

### **3.2 Discussão dos dados**

Analisando de uma forma crítica os resultados obtidos e comparando alguns desses mesmos resultados podemos retirar algumas conclusões pertinentes.

À afirmação *Receio não compreender as crianças com NEE* obtivemos uma maioria de respostas positivas, ou seja, 54,1% dos inquiridos dizem ter receio de não compreender as crianças com NEE, contudo perante o posicionamento da afirmação, *Estou segura que as atividades que programo são adequadas às crianças com NEE*, 54,1% dos inquiridos mostram-se seguros em relação à adequação das atividades que programam. No entanto quando tentamos perceber se para além de estarem seguros, sentem que *Domin[am] as estratégias de integração para as crianças com NEE*, a opinião dos educadores inquiridos divide-se sendo que 45% deles dizem dominar este assunto e 35.8% sentem que não dominam as estratégias.

Assim, podemos concluir que a maioria dos inquiridos sente receio de não compreender as crianças com NEE e de alguma forma podemos considerar este dado,

como sendo regular uma vez que quando nos preocupamos com algo, é normal sentir algum receio preocupação para que tudo decorra da melhor forma, contudo a mesma percentagem de educadores inquiridos que sente receio também se sente segura do seu trabalho, demonstrando responsabilidade por parte dos mesmos, o que não significa que dominam exatamente todas as estratégias de integração. Sentir-se seguro demonstra autoconfiança no seu trabalho, dominar as estratégias demonstra um conhecimento alargado das mesmas e da sua eficácia.

Podemos ainda abordar a questão relativa a *Sinto-me preparado para trabalhar com crianças com NEE*, uma vez que a maioria dos inquiridos, 69,7% diz que se sente preparados (76 pessoas respondem afirmativamente), no entanto quando perguntamos se a sua formação inicial tinha sido suficiente para responder às necessidades das crianças com NEE a maioria dos educadores afirma que não (62,4% das pessoas respondem de forma negativa à questão). Contudo demonstram grande preocupação em adquirir novos conhecimentos e competências que se manifestem necessárias para responder às necessidades das crianças com NEE (84,4% dos educadores inquiridos responderam que se preocupam com esta questão).

Assim, podemos perceber (baseando-nos na amostra que obtivemos) que apesar de os educadores não sentirem que a sua formação inicial tenha sido suficiente para responder às necessidades das crianças com NEE, demonstram grande interesse e preocupação em obter novos conhecimentos e competências nesta área, sentindo-se, desta forma, seguros com as atividades que propõem às crianças. No entanto nem todos sentem que dominam as estratégias de integração de crianças com NEE, talvez pelo receio que sentem em não as compreender ou então simplesmente porque o conceito de dominar algo é muito abrangente, requerendo uma bagagem muito alargada de conhecimento e sabedoria e deste modo, estes podem sentir que ainda não possuem o suficiente para poderem dizer que dominam o assunto.

Ao longo da nossa fundamentação teórica é possível lermos a importância de colaborar com os colegas e neste caso também com o educadores e Educação Especial e o mesmo podemos constatar através da nossa amostra, como podemos ver através do gráfico número 20, 96,3% dos inquiridos afirmam procurar trabalhar cooperativamente com os seus colegas, bem como 95,4% ainda afirmam que procuram partilhar as suas perspetivas e do mesmo modo também tentam entender as perspetivas dos colegas de trabalho (ver gráfico 21). Quando perguntamos diretamente se procuram planificar com os educadores de educação especial apenas 79,8% das pessoas afirmam procurar esta colaboração (ver gráfico número 23), no entanto este é ainda um grupo considerável tendo em conta a nossa amostra, contudo seria interessante uma outra

questão para quem não mostrou opinião ou disse não estabelecer esta género de parecia, de modo a conseguirmos perceber se o mesmo não acontece por não terem acesso facilitado a estes profissionais ou se por outro motivo.

Ao longo da apresentação dos dados obtidos, podemos verificar que a percentagem de educadores inquiridos que demonstram não ter opinião sobre as afirmações apresentadas é mais elevada do que o esperado, uma vez que ao analisarmos o número de anos de serviço podemos verificar que apenas 6,4% dos inquiridos (correspondente a 7 educadores) afirma não ter anos de serviço e 17% (19 dos inquiridos) afirma estar atualmente desempregado, contudo quando se deparam com a afirmação relativa à permissão e ao apoio que a instituição onde trabalham proporciona para as atividades de inclusão das crianças com NEE, 23,9% dos educadores inquiridos afirmam não ter opinião sobre este assunto, ou seja, retirando os 19 que atualmente se encontram desempregados, isso quer dizer que 7 dos inquiridos (6,4%) não sabe se a instituição em que trabalha permite e apoia, ou não, que estes proporcionem atividades de inclusão de crianças com NEE.

Na mesma ótica, e partindo para um campo mais pessoal, quando se deparam com a afirmação relativa à suficiência da formação inicial para poderem responder às necessidades das crianças, 25,7% dos educadores afirmam não ter opinião sobre a assunto, isto quer dizer que não sabem se o que aprenderam na sua formação enquanto educadores é suficiente ou não para responder às necessidades que as crianças apresentam. Neste caso podemos retirar apenas duas conclusões, estes educadores nunca se deparam com crianças com NEE nas suas salas (esta questão não foi colocada e seria pertinente), ou estes educadores não estão a desenvolver o seu papel de dar resposta às necessidades e solicitações apresentadas por cada criança e pelo grupo de um modo geral, como foi abordado anteriormente no ponto 1.3.

Continuando nesta perspetiva, quando questionados sobre o facto de se sentirem *preparado[s] para trabalhar com crianças com NEE*, 9,2% não sabem se sentem preparados ou não, bem como quando questionados se conseguem *proporcionar desafios para as crianças com NEE*, 25,7% dos mesmos também não sabe se consegue, assim como, 12,8% dos educadores inquiridos não sabe se confia, ou não, na sua *capacidade de integrar em diversas atividades as crianças com NEE*. Na nossa opinião estes dados são alarmantes, uma vez que não se trata do facto de os educadores sentirem receios, ou sentirem-se incapazes de integrar estas crianças, mas sim, pelo facto de *não terem opinião*. Se não apresentam opinião sobre estes assuntos é porque não refletiram sobre os mesmos, e quando não refletem não avaliam as suas capacidades e a sua intervenção, deste modo, como sabem que estão a proporcionar

momentos enriquecedores, de aprendizagem para as crianças? Estarão estes educadores a promover oportunidades de aprendizagem? “A avaliação na educação pré-escolar é reinvestida na ação educativa, sendo uma avaliação para a aprendizagem e não da aprendizagem” (MEC-Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, 2016, p.16).

Relativamente às estratégias que no final do inquérito pedimos para os educadores inquiridos elencarem como sendo as mais valorizadas ou utilizadas pelos mesmos, podemos perceber que estas podem ser divididas em diversas categorias, nomeadamente:

- Diferenciação pedagógica na sala;
- Proporcionar autonomia;
- Desenvolvimento cognitivo;
- Relação entre pares;
- Acolhimento.

Várias são as pessoas que abordam o tema da diferenciação pedagógica como estratégia. Segundo Heacox (2006) citado em Gordo, J. (2011) para podermos diferenciar devemos seguir duas etapas: realizar um diagnóstico detalhado das necessidades do grupo e posteriormente, planificar com cuidado e adequação as atividades para que seja possível ultrapassar essas dificuldades. A diferenciação “(...) pode consistir em personalizar as informações e as explicações dadas pelo professor; discriminar as actividades e os trabalhos dos alunos” (p.112). Podemos assim concluir que a diferenciação não é apenas uma “estratégia” para a inclusão das crianças, mas é muito mais, é também uma forma de possibilitarmos e trabalharmos a inclusão, neste caso, das crianças com NEE.

Relativamente à categoria de proporcionar autonomia, vários educadores inquiridos elencam exemplos como o trabalho individualizado, a valorização do trabalho da criança com NEE e das suas características enquanto criança.

Em relação ao desenvolvimento cognitivo, os educadores dão exemplos como trabalhar as áreas do interesse das crianças com NEE, criar atividades de forma a desenvolver competências e realizar atividades ligadas às áreas das expressões.

Quando analisamos a categoria a relação entre pares os inquiridos dão exemplos, tais como, a socialização/trabalho entre pares, a participação em todas as atividades e a possibilidade de nomear uma criança (tutor) para apoiar a criança com NEE nas atividades de grupo, deste modo os educadores vão ao encontro do perfil específico de desempenho profissional do educador de infância, quando o mesmo refere que o

educador “fomenta a cooperação entre as crianças, garantindo que todas se sintam valorizadas e integradas no grupo” (MEC - Decreto-lei nº241/2001).

Na categoria do acolhimento podemos integrar os momentos de carinho e afetividade com a criança, tal como é descrito no perfil anteriormente mencionado, quando este diz que o educador “relaciona-se com as crianças por forma a favorecer a necessária segurança afectiva e a promover a sua autonomia” (MEC - Decreto-lei nº241/2001).

## Considerações finais

A presente investigação que teve por objetivo responder à questão “Como os educadores valorizam a inclusão de crianças com NEE no Jardim de Infância?”, foi fundamentada em pressupostos teóricos, nomeadamente sobre a inclusão de crianças com NEE na Educação Pré-Escolar, bem como o conceito e o seu desenvolvimento de NEE, sem esquecer a legislação e o papel do educador de infância.

Percebemos que o educador é apoiado pela legislação, dando-lhe a possibilidade de este ter na sala um professor/educador de educação especial para apoiar o próprio educador e a criança com NEE na sua integração. Mas o termo de *inclusão* nem sempre foi utilizado, começando por suposta integração, que para a maioria da população que não estudou sobre este assunto, assume como sendo a mesma coisa, mas percebemos que não. A inclusão implica criar estratégias/atividades/momentos que permitam a verdadeira inclusão, neste caso das crianças com NEE nos restantes meios, sejam eles na escola, jardim-de-infância ou na própria sociedade permitindo que estas interajam e participem da mesma com todo o direito quanto as restantes crianças.

Concluimos também que este processo de inclusão é um processo que anda de braço dado com a legislação, pois tenta envolver sempre juntamente com a legislação quando esta evolui e é reestruturada.

Através da metodologia escolhida, e que achamos ter sido a mais adequada, conseguimos perceber que os educadores de infância sentem que a sua formação inicial não é suficiente para a responder às necessidades das crianças com NEE, contudo estes continuam preocupados e motivados em aprender mais para assim conseguirem chegar de uma melhor forma a todas as crianças, e estarem seguros das atividades que propõem para que cada atividade seja sinónimo de um desafio e de uma aprendizagem para as mesmas. Deste modo, podemos concluir que os mesmos dão uma grande importância à inclusão destas crianças nas suas salas, uma vez que sentindo que não dominam esta área procuram formações e estão dispostos a continuar as suas aprendizagens neste domínio. Assim, conseguimos atingir o objetivo proposto para identificar preocupações que os mesmos sentem ao receber crianças com NEE nas suas salas e percebemos também, como a maioria dos educadores de infância percecionam a inclusão destas crianças, uma vez que, sentem que não dominam as estratégias de inclusão, mas procuram mais formação. Afirmam que as crianças com NEE devem integrar o ensino regular, sentem-se preparados para trabalhar com estas crianças e proporcionar desafios que possibilitem novas aprendizagens. Demonstram preocupação em trabalhar cooperativamente com os restantes colegas de trabalho, e

colegas do ensino especial, bem como em entender as diferentes perspectivas de trabalho, com vista a proporcionar a inclusão das crianças com NEE nas suas salas.

Foi possível também, elencar algumas estratégias de inclusão, neste caso, valorizadas e utilizadas pelos educadores, apesar de nem todos terem respondido ao que se pretendia.

Conseguimos assim, encontrar algumas respostas para a nossa pergunta de partida e alcançar os objetivos traçados.

Durante a apresentação dos dados e discussão dos mesmos percebemos que teria sido importante incluir outras questões ao longo do inquérito de forma a percebermos melhor, e aprofundarmos os nossos resultados mais adequadamente. Por exemplo, teria sido importante incluir uma questão/afirmação para percebermos se os educadores que nos responderam têm formação em educação especial ou não, uma vez que esta formação pode influenciar as respostas pois, à partida, têm conhecimentos mais aprofundados na área. Também seria importante incluir uma pergunta para sabermos se os educadores que responderam já tinham recebido ou trabalhado com alguma criança com NEE, uma vez que percebemos que existiam alguns educadores que ainda não apresentavam anos de serviço e deste modo concluímos que grande parte das respostas que não apresentavam qualquer opinião (respostas neutras) poderiam provir destes educadores, contudo, não podemos ter a certeza do mesmo, uma vez que esta questão não foi colocada.

Na nossa opinião pessoal, a inclusão está intrinsecamente ligada ao conceito de comunidade. Quando falamos em comunidade, já estamos a falar de inclusão porque a mesma não existe, se existir, por exemplo, preconceito e seleção. Se a nossa postura na comunidade for de competição e com uma visão individualista, nunca vamos conseguir ser solidários nem vamos conseguir crescer e melhorar as nossas capacidades. O mesmo acontece, neste caso no jardim-de-infância, onde, com base nas orientações curriculares, aprendizagens fundamentais do desenvolvimento de qualquer criança são estruturantes. Se os educadores forem individualistas e competitivos não vão pedir ajuda, nem trabalhar cooperativamente com os seus colegas. Assim não vão melhorar as suas capacidades e conseqüentemente não vão proporcionar as melhores oportunidades para o desenvolvimento das crianças. Como é referido no recente despacho nº 9311/2016, coordenado por Guilherme d'Oliveira Martins sobre o Perfil dos alunos à saída da Escolaridade Obrigatória (p. 7), espera-se que “através da gestão flexível do currículo, do trabalho conjunto dos professores sobre o currículo, do acesso e participação dos alunos no seu próprio processo de formação e construção de vida”, os educadores e professores possam “educar ensinado com

coerência e flexibilidade”. Como podemos perceber através da análise feita no capítulo 1.4, do mesmo documento, o papel do Educador de Infância acaba por estar interligado com o Perfil dos alunos à saída da Escolaridade Obrigatória, e é o primeiro ponto de partida para este perfil desejável de alcance para o desenvolvimento das nossas crianças e jovens.

Este Perfil estabelece um compromisso da escola, e um guia para a sociedade, “que enuncia os princípios fundamentais em que assenta uma educação que se quer inclusiva” (p.5).

O termo inclusão não se refere apenas a crianças ou jovens com NEE e que precisam de ser incluídos no ensino regular, junto das restantes crianças. Inclusão acontece todas as vezes que vemos alguém diferente e respeitamos. Acontece quando deixamos de olhar para o nosso umbigo e procuramos o melhor entre todos. Acontece quando cooperamos com todos, “perdemos” o nosso tempo a refletir e procuramos a melhor solução/alternativa para o outro.

Durante a nossa prática profissionalizante não tivemos contacto com crianças com NEE. No entanto, ao longo da mesma, pudemos constatar que a inclusão é um fator importante para todas as crianças, e a mesma foi trabalhada com todo o grupo.

Sendo assim, podemos concluir que a nossa prática profissionalizante, foi essencial para a nossa formação, uma vez que é indispensável o trabalho próximo realizado com crianças.

Numa perspetiva futura de investigação podemos tentar perceber que formação e aprendizagem mais procuram os educadores para conseguir responder às necessidades destas crianças, podendo ser usado o trabalho realizado como ponto de partida.



## Bibliografia

- Bogdan, R.; Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Correia, L.M. (1997). *Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas classes regulares*. Porto: Porto Editora.
- Correia, L. M. (2003). *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais*. Um Guia para Educadores e Professores. Porto: Porto Editora.
- Correia, L.M. (2005). *Educação Especial – Diferenciação: do conceito à prática*. V.N. Gaia: Gailivros.
- Correia, L. M. (2008). *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais: Um guia para educadores e professores*. Porto Editora, Porto.
- Decreto-lei n.º3/2008 de 7 de Janeiro. Diário da República n.º4/2008 – Série I. Ministério da Educação.
- Decreto-lei n.º241/2001 de 30 de Agosto. Diário da República n.º 201/2001 - Série IA. Ministério da Educação.
- Decreto-lei n.º281/2009 de 6 de Outubro. Diário da República n.º193/2009 – Série I. Ministério da Saúde.
- Despacho n.º9311/2016 de 21 de Julho – em discussão pública.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia de autonomia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Ferreira, M.; Carmo, H. (1998). *Metodologia de Investigação – guia para autoaprendizagem*. Universidade Aberta.
- Formosinho, J. (2007). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. Porto: Porto Editora.
- Gordo, J. (2011). *Papel do PCT na Diferenciação Pedagógica e Curricular de alunos com DEA/Dislexia* (Master's thesis, Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti). Retirado de: [http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/731/8/TM-ESEPF-EE\\_juliogordo.pdf](http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/731/8/TM-ESEPF-EE_juliogordo.pdf).
- Hill, M. M.; Hill A. (1998). *A construção de um questionário* [PDF]. Recuperado de: [http://dinamiacet.iscte-iul.pt/wp-content/uploads/2012/01/DINAMIA\\_WP\\_1998-11.pdf](http://dinamiacet.iscte-iul.pt/wp-content/uploads/2012/01/DINAMIA_WP_1998-11.pdf).
- Hill, M. M.; Hill A. (2009). *Investigação por questionário*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Kramer, S. (2002). *Formação de profissionais de educação infantil: questões e tensões*. In: MACHADO, Maria Lúcia de A. (Org.). *Encontros e desencontros em educação infantil*. São Paulo: Cortez.

- Marconi, M. A.; Lakatos, E. M. (2002). *Técnicas de pesquisa*. São Paulo: Editora Atlas.
- Montessori, M. (1971). *A mente da criança, colecção Psicologia e Pedagogia, \*Tradução Portuguesa de Pedro da Silveira*. Lisboa: Portugália Editora.
- Rodrigues, D.; Nogueira, J. (2010). *Educação Especial e Inclusiva em Portugal. Factos e opções*. Revista Educación Inclusiva Volume 3, Nº1.
- Sánchez, P. A. (2005, Outubro). *A EDUCAÇÃO INCLUSIVA: um meio de construir escolas para todos no século XXI*. INCLUSÃO Revista da Educação Especial, p. 17.
- Silva, I. L., Marques, L., Mata, L., Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- UNESCO (1994) “*Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na Área das Necessidades Educativas Especiais*”. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Vasconcelos, T. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

## Anexos

Anexo I – Modelo do questionário disponibilizado online, através do link: <https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScolIMNKzPDKh5OkThHkMCbRmWuSR-OjX3TIhAiHSu4rz3dBw/viewform>

O questionário que se segue enquadra-se numa investigação para a dissertação de mestrado em formação de professores - Mestrado em Educação Pré-Escolar.

Este questionário dirige-se a profissionais com a formação em Educação de Infância.

Por favor, lembre-se que não existem respostas corretas, por isso tente responder a todas as questões de uma forma espontânea e sincera. Os resultados obtidos serão anónimos e utilizados apenas para fins académicos.

Obrigada pela colaboração!

1. Sexo

- Feminino
- Masculino

2. Idade

\_\_\_\_\_

3. Anos de serviço

\_\_\_\_\_

4. Situação profissional atual

- Desempregado
- Empregado

5. Se atualmente se encontra empregado em que setor trabalha

- Privado
- Público

6. Gosto de trabalhar com crianças que apresentem Necessidades Educativas Especiais. (Lembre-se que 1- Não gosto nada; 2- Não gosto muito; 3- Sem opinião; 4- Gosto; 5- Gosto muito)

	1	2	3	4	5	
Não gosto nada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Gosto muito

7. Receio não compreender as crianças com NEE. (Lembre-se que 1- Não receio nada; 2- Não receio muito; 3- Sem opinião; 4- Receio; 5- Receio muito).

	1	2	3	4	5	
Não receio nada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Receio muito

8. Domino as estratégias de integração para as crianças com com NEE. (Lembre-se que 1- Não domino nada; 2- Não domino muito; 3- Sem opinião; 4- Domino; 5- Domino muito)

	1	2	3	4	5	
Não domino nada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Domino muito

9. As crianças com NEE deve integrar o ensino regular. (Lembre-se que 1- Discordo totalmente; 2- Discordo; 3- Sem opinião; 4- Concordo; 5- Concordo totalmente).

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

10. A minha formação inicial foi suficiente para eu responder às necessidades das crianças com NEE.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

11. Considero que a maioria dos pais aceita que existam na sala crianças com Necessidades Educativas Especiais.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

12. Considero que a maioria das crianças da sala aceita os colegas com Necessidades Educativas Especiais.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

13. Considero que os pais preferiam as crianças com Necessidades Educativas Especiais em salas distintas das dos seus filhos.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

14. A minha instituição permite e apoia que eu proporcione atividades de inclusão de crianças com Necessidades Educativas Especiais.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

15. Sinto-me preparado para trabalhar com crianças com Necessidades Educativas Especiais. (Lembre-se 1- Não me sinto nada preparado; 2- Não me sinto preparado; 3- Não tenho opinião; 4- Sinto-me preparado; 5- Sinto-me totalmente preparado).

	1	2	3	4	5	
Não me sinto nada preparado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Sinto-me totalmente preparado

16. Consigo proporcionar desafios para as crianças com Necessidades Educativas Especiais.

	1	2	3	4	5	
Não me sinto nada preparado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Sinto-me totalmente preparado

17. Confio na minha capacidade de por todas as crianças a trabalhar juntas, em pares ou pequenos grupos.

	1	2	3	4	5	
Não me sinto nada preparado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Sinto-me totalmente preparado

18. Confio na minha capacidade de integrar em diversas atividades as crianças com Necessidades Educativas Especiais.

	1	2	3	4	5	
Não me sinto nada preparado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Sinto-me totalmente preparado

19. Estou segura que as atividades que programo estão adequadas às crianças com Necessidades Educativas Especiais.

	1	2	3	4	5	
Não me sinto nada preparado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Sinto-me totalmente preparado

20. Procuo trabalhar cooperativamente com os meus colegas e profissionais.  
(Lembre-se 1- Nunca procuro; 2- Não procuro muito; 3- Não tenho opinião; 4- Procuo; 5- Procuo sempre)

	1	2	3	4	5	
Nunca procuro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Procuo sempre

21. Procuo partilhar perspetivas, usando a comunicação de modo a entender o ponto de vista dos meus colegas e fazer entender o meu.

	1	2	3	4	5	
Nunca procuro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Procuo sempre

22. Procuo valorizar e apreciar as minhas competências mas também as dos colegas que trabalham cooperativamente comigo.

	1	2	3	4	5	
Nunca procuro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Procuo sempre

23. Procuo planificar com os Educadores de Educação Especial para as crianças com Necessidades Educativas Especiais da sala.

	1	2	3	4	5	
Nunca procuro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Procuo sempre

24. Preocupa-me que a minha carga de trabalho aumente se eu tiver, na minha sala, crianças com NEE. (Lembre-se 1- Não me preocupa nada; 2- Não preocupa muito; 3- Não tenho opinião; 4- Preocupa-me; 5- Preocupa-me muito)

	1	2	3	4	5	
Não me Preocupa nada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Preocupa-me muito

25. Preocupa-me que as restantes crianças não integrem/aceitem as crianças com NEE na sala.

	1	2	3	4	5	
Não me Preocupa nada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Preocupa-me muito

26. Preocupa-me em adquirir os conhecimentos e competências necessárias para responder às crianças com Necessidades Educativas Especiais na minha sala.

	1	2	3	4	5	
Não me Preocupa nada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Preocupa-me muito

27. Preocupa-me saber gerir o tempo de forma a poder dar atenção às necessidades de todas as crianças da sala.

	1	2	3	4	5	
Não me Preocupa nada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Preocupa-me muito

28. Indique duas estratégias que valoriza/utiliza para a inclusão de crianças com NEE na sala.

Anexo II – Tabela de ligação e verificação dos objetivos com as perguntas do questionário

Pergunta de partida:  Como os educadores percecionam a inclusão de crianças com NEE no Jardim de Infância? (segundo a sua perspetiva).	
Objetivos:	Pergunta:
Dados sociométricos	1 – sexo 2 – idade 3- tempo de serviço 4- situação profissional 5 – setor de exercício profissional
1. Perceber o entendimento dos Educadores de Infância sobre a inclusão de crianças com NEE.	8; 9; 11; 12; 13; 15; 16; 17; 18; 20; 21; 22; 23
2. Identificar as preocupações dos educadores de infância ao receber crianças com NEE nas suas salas.	7; 10; 19; 24; 25; 26; 27
3. Elencar algumas estratégias de inclusão de crianças com NEE na sala	28
4. Gostar de trabalhar com crianças com NEE.	6 ; 14

Anexo III – Tabela das dimensões de cada questão do questionário

Pergunta de partida	<b>Como os educadores percebem a inclusão</b> de crianças com NEE no Jardim de Infância?
Dimensões	Indicadores
A. Sentimentos	1. Receio trabalhar com crianças que apresentem Necessidades Educativas Especiais.
	2. Receio não compreender as crianças com NEE.
	3. Receio ficar sem estratégias de integração para as crianças com NEE.
B. Preparação/Formação acadêmica	1. As crianças com NEE devem integrar o ensino regular.
	2. Sinto-me preparado para trabalhar com crianças com Necessidades Educativas Especiais.
	3. A minha formação inicial foi suficiente para eu responder às necessidades das crianças com NEE.
C. Preocupações	1. Preocupa-me que a minha carga de trabalho aumente se eu tiver, na minha sala, crianças com NEE.
	2. Preocupa-me que as restantes crianças não integrem/aceitem as crianças com NEE na sala.
	3. Preocupa-me não ter os conhecimentos e competências necessárias para responder às crianças com Necessidades Educativas Especiais na minha sala.
	4. Preocupa-me não saber gerir o tempo de forma a poder dar atenção e chegar às necessidades de todas as crianças da sala.
D. Relação/Acolhimento familiar	1. Considero que a maioria dos pais aceita que existam na sala crianças com Necessidades Educativas Especiais.
	2. Considero que a maioria das crianças da sala aceita os colegas com Necessidades Educativas Especiais.
E. Eficácia na aplicação de estratégias inclusivas. Práticas.	1. Estou segura de que as atividades que programo estão adequadas às crianças com Necessidades Educativas Especiais.
	2. Consigo proporcionar desafios para as crianças com NEE.



	3. Confio na minha capacidade de por todas as crianças a trabalhar juntas, em pares ou pequenos grupos.
	4. Confio na minha capacidade de integrar em diversas atividades as crianças com NEE.
	5. A minha instituição permite e apoia que eu proporcione atividades de inclusão de crianças com Necessidades Educativas Especiais.
F. Estratégias aplicadas	1. Procuo trabalhar cooperativamente com os meus colegas e profissionais.
	2. Procuo partilhar perspetivas, usando a comunicação de modo a entender o ponto de vista dos meus colegas e fazer entender o meu.
	3. Procuo valorizar e apreciar as minhas competências mas também as dos colegas que trabalham cooperativamente comigo.
Questão Aberta	4. Indique duas estratégias que valoriza/utiliza para a inclusão de crianças com NEE na sala