



Escola Superior de Educação Paula Frassinetti

A Relação entre Parceiros Educativos: estratégias colaborativas entre o Educador de Infância e o Professor de Educação Especial

Trabalho apresentado no âmbito da Pós-Graduação
Da Educação Especial - Inclusão, Desenvolvimento e
Aprendizagens

Por

Liliana Regalado Marques Ferreira

Sob a orientação de:

Professora Doutora Ana Maria Paula Marques Gomes

Dezembro 2020

RESUMO

O presente trabalho foi elaborado no âmbito da Pós-Graduação em Educação Especial - Inclusão, Desenvolvimento e Aprendizagens que pretende perceber estratégias colaborativas que podem ser desenvolvidas entre o Educador de Infância e o Professor de educação especial.

Com base nas perspetivas teóricas que suportam este estudo partimos para uma investigação de carácter qualitativo. Desta forma, foram realizadas entrevistas a quatro Docentes, dois Educadores de Infância e dois Professores de Educação Especial, compondo-se uma amostra que não teve objetivo ser representativa, mas sim conhecer, perceber e analisar perceções, crenças e realidades de professores da educação especial e educadores de infância.

Os dados recolhidos apontam que os sujeitos entrevistados reconhecem a importância do trabalho colaborativo no processo de ensino-aprendizagem, através de uma coresponsabilização. Contudo, no decorrer do estudo, os participantes evidenciam algumas fragilidades em trabalhar colaborativamente, alguns apontam para a falta de tempo outros uma questão relacional.

Palavras-Chave: Educação Especial, inclusão, educadores de infância, Professores de educação especial, trabalho colaborativo

ABSTRACT

The present work was elaborated in the scope of the Post-Graduation in Special Education - Inclusion, Development and Learning that intends to be collaborative can be developed between the Educator of Childhood and the Teacher of special education.

Based on the theoretical perspectives that support this study, we started a qualitative investigation. Thus, interviews were conducted with four teachers, two kindergarten teachers and two special education teachers, making it a sample that did not aim to be representative, but rather to know, perceive and analyze the perceptions, beliefs and realities of special education teachers. and early childhood educators.

The collected data shows that the interviewed subjects recognize the importance of collaborative work in the teaching-learning process, through co-responsibility. However, in the course of the study, the participants show some weaknesses in working collaboratively, some point to a lack of time, others a relational issue.

Keywords: Special education, inclusion, kindergarten teachers, special education teachers, collaborative work

AGRADECIMENTOS

A realização desta Pós-graduação contou com apoios e incentivos que jamais esquecerei e sem eles não se teria tornado realidade.

À Professora Ana Paula Gomes, quero agradecer pela sua orientação, apoio, disponibilidade, pelas opiniões críticas e pela total colaboração no solucionar dúvidas e problemas que foram surgindo durante o trabalho.

A todos os Docentes desta pós-graduação agradeço a partilha, a participação e o contributo neste percurso.

A todos os colegas da pós-graduação agradeço as partilhas que eram realizadas nas nossas aulas.

Agradeço à Dra. Helena Pinhal, vice-presidente da Instituição onde trabalho, que permitiu a concretização deste sonho pelo reconhecimento do meu trabalho ao dar-me esta oportunidade.

Por último, tendo consciência que o caminho não se constrói sozinha, dedico o meu agradecimento especial à minha família, ao meu marido e ao meu filho, pelo vosso apoio incondicional, pelo incentivo, pelo amor, pela paciência demonstrada e pela ajuda preciosa na superação de obstáculos que foram surgindo durante esta caminhada. A eles dedico este trabalho

Índice

ÍNDICE DE FIGURAS	6
ÍNDICE DE TABELAS	7
INTRODUÇÃO	8
CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	10
1.A EDUCAÇÃO NA ESCOLA INCLUSIVA	10
2.O TRABALHO COLABORATIVO E A SUA IMPORTÂNCIA	15
3.A ARTICULAÇÃO DO TRABALHO COLABORATIVO ENTRE O EDUCADOR DE INFÂNCIA E O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL	16
3.1 O papel do Educador de Infância	16
3.2 O Papel do Professor de educação especial.....	20
3.3 Estratégias de articulação de trabalho colaborativo entre o Educador de Infância e o Professor de educação especial	21
CAPÍTULO II – METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO	24
1.Opção metodológica	24
2.Objetivos do estudo	26
3.Faseamento da Investigação	26
4.Amostra	27
5.Instrumentos e Recolha de Dados	28
5.1 Entrevista	28
CAPÍTULO III – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	33
CONSIDERAÇÕES FINAIS	52
REFERÊNCIAS	56
ANEXOS	58

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 _ Perspetiva sistémica ecológica da Criança.....	19
---	----

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 – Temas e recolhas de dados do guião.....	30
Tabela 2 – Categorias/explicitação	34
Tabela 3 – Caracterização dos entrevistados.....	35
Tabela 4 – Pilares de uma educação inclusiva.....	37
Tabela 5 – A existência do trabalho colaborativo	41
Tabela 6 – Identificar estratégias de trabalho colaborativo	43
Tabela 7 – Perspetiva pessoal dos entrevistados relativamente ao trabalho colaborativo	48

INTRODUÇÃO

O Presente projeto de investigação surge no âmbito da Pós-Graduação em Educação Especial - Inclusão, Desenvolvimento e Aprendizagens.

Escolher um tema para desenvolver um projeto de investigação nem sempre é uma tarefa fácil. O tema ou o assunto que se deseja estudar e pesquisar deve ter em consideração os interesses, aptidões e possibilidades de quem irá elaborar (em conjunto com o seu orientador)

Neste caso, a escolha está diretamente relacionada com os motivos que nos levaram a tirar esta Pós-Graduação. Uma pesquisa científica requer uma enorme dedicação no número de horas de pesquisa e reflexão, o que faz com que o nosso empenho seja maior se o tema for do interesse pessoal, pois a motivação é intrínseca. O nosso percurso académico foi sempre vivido nesta perspetiva, na busca do conhecimento científico. Por outras palavras, este percurso sempre foi coerente com a ideia de que quando temos afinidade com o campo de conhecimento, quando realmente estamos curiosos para encontrar resposta, a motivação é maior. O ingresso na Pós-graduação também aconteceu pelos mesmos motivos. No contexto da nossa prática profissional fomos nos apercebendo da heterogeneidade presente nos grupos de crianças que acompanhamos e respetivas necessidades diferenciadoras. Isto permitiu-nos constatar a necessidade de nos munirmos de instrumentos de trabalho que permitissem exercer funções relacionadas com a identificação e superação de necessidades especiais emergentes no território educativo, contribuindo, desta forma para uma Escola Inclusiva.

Quando estamos no terreno nem sempre é fácil obter a ajuda de especialistas ou do professor especializado para trabalhar de forma colaborativa com determinada criança. A falta desta articulação é muito presente nos contextos escolares o que implica, por vezes, o não reconhecimento da criança como o centro de todo o trabalho. É nesta perspetiva que surge a problemática que aqui se apresenta. Assim, pretendemos perceber algumas estratégias

colaborativas que podem ser desenvolvidas entre o Educador de Infância com o Professor de educação especial.

CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1.A EDUCAÇÃO NA ESCOLA INCLUSIVA

Sendo a diversidade um fator presente em toda a humanidade, falar de inclusão é fundamental nos nossos dias e muito mais pertinente a sua respetiva implementação em contextos educativos, que nos conduz à reflexão sistemática sobre este tema. Neste sentido, a escola inclusiva constrói-se e é apoiada pela legislação que lhe dá sustente. À luz do decreto-lei nº 54/2018 a “escola inclusiva onde todos e cada um dos alunos, independentemente da sua situação pessoal e social, encontram respostas que lhes possibilitam a aquisição de um nível de educação e formação facilitadoras da sua plena inclusão social.”. No entanto, apesar de a inclusão ser um direito de todos só é possível a consolidação da mesma através da prática dos atores que estão diretamente ligados, ou seja, “[a] escola urge em sua mudança estrutural, é impossível falarmos de Educação Inclusiva com as escolas ainda funcionando com séries, currículos fechados e ou adaptações curriculares e avaliações formatadas, com professores trabalhando sozinhos e com práticas reducionistas ou adaptadas. (Almeida, 2007). Assim sendo, e respeitando a individualidade de todos, o trabalho desenvolvido deve centrar-se em currículos individuais, em progressões continuadas, de forma a perceber realidades únicas de cada indivíduo, em avaliações contínuas e não estereotipadas respeitando a individualidade de cada criança e promovendo, acima de tudo, o sucesso educativo. Neste sentido, “[a]fasta -se a conceção de que é necessário categorizar para intervir. Procura-se garantir que o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória seja atingido por todos, ainda que através de percursos diferenciados, os quais permitem a cada um progredir no currículo com vista ao seu sucesso educativo” (D.L nº 54/2018).

Seguindo nesta perspetiva de atuação para a inclusão, o decreto-lei proclama alguns princípios e normas em que a Escola, enquanto organização, tem autonomia e deve garantir a inclusão respondendo à diversidade nas

necessidades e potencialidades de todos os alunos. Neste sentido, apresentam-se as seguintes medidas de gestão curricular:

- Acomodações Curriculares - medidas que permitem o acesso ao currículo e às atividades de aprendizagem na sala de aula através da diversificação e da combinação adequada de vários métodos e estratégias de ensino para responder aos diferentes estilos de aprendizagem de cada aluno promovendo o sucesso educativo;

- Adaptações Curriculares - envolve a modificação de um plano de estudo que inicialmente está pensado e desenhado para determinado grupo de alunos. Neste sentido, apresentam-se duas formas de adaptações: *adaptações curriculares não significativas* e *adaptações curriculares significativas*. Enquanto que:

“«Adaptações curriculares não significativas», são medidas de gestão curricular que não comprometem as aprendizagens previstas nos documentos curriculares podendo incluir adaptações ao nível dos objetivos e dos conteúdos, através da alteração na sua priorização ou sequenciação, ou na introdução de objetivos específicos de nível intermédio que permitam atingir os objetivos globais e as aprendizagens essenciais, de modo a desenvolver as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória” (Decreto-Lei 54/2018).

As adaptações curriculares são medidas que

“têm impacto nas aprendizagens previstas nos documentos curriculares, requerendo a introdução de outras aprendizagens substitutivas e estabelecendo objetivos globais ao nível dos conhecimentos a adquirir e das competências a desenvolver, de modo a potenciar a autonomia, o desenvolvimento pessoal e o relacionamento interpessoal.” (Decreto-Lei 54/2018).

Logo, será necessário que o trabalho desenvolvido pelos diversos atores envolva “(...) intenções e práticas, o currículo é um processo que implica um continuum de tomadas de decisão a diferentes níveis e contextos. De acordo com as políticas educativas, em geral, e as políticas curriculares” (Pacheco & Paraskeva, 1999, p.8).

Assim sendo, é importante o olhar sobre o currículo como um processo que implica uma constante tomada de decisões de diferentes níveis e contextos, ou seja, deve ser encarado enquanto deliberação curricular e não como um plano já definido. Segundo

as características da deliberação de McCutcheon (1995:5) ao conceito de currículo, teremos como resultado a construção de um projecto formativo que envolve: a ponderação de alternativas, uma dimensão moral com opção por determinados valores, uma dimensão técnica com a escolha de fins, conteúdos e meios, uma

dimensão social que motiva interesses e conflitos diversos e, por último, um processo não linear quer ao nível de contextos e de ideias (Pacheco & Paraskeva, 1999, p.9).

Também e, “ainda segundo McCutcheon (1995:5), a deliberação curricular, e seguindo a terminologia de Schawb, abarca os quatro lugares-comuns 1 (commonplaces): conteúdos ou saberes escolares ligados, grosso modo, à estrutura das disciplinas; alunos; professores; contexto (relacionado com os ambientes de aprendizagem), (Pacheco & Paraskeva, 1999, p.9). Isto implica uma reestruturação na organização da escola e respetiva autonomia. Segundo o autor “a característica mais marcante reside na descompartimentação da escola e do processo de ensino e de aprendizagem.” (Pereira, 2018, p.12). Logo assume uma visão mais vasta, provocando que se olhe para a escola como um todo, atendendo à multiplicidade das suas dimensões e às interações entre as mesmas.

Citado por Beyer, “[n]o decurso da decisão curricular, a complexidade das decisões com que os professores sistematicamente são confrontados exige que cada professor tenha de reflectir, de um modo crítico, sobre o impacto que o currículo efectivamente tem sobre os alunos (Pacheco & Paraskeva, 1999, p.11). Pois implica a análise de situações que se apresentam e decidir com o que se pretende conseguir. Para isso, será necessário traçar alguns caminhos possíveis que têm de ser ponderados quanto à sua viabilidade, possibilidades de sucesso, riscos. Esta decisão curricular pode ser encarada como um processo de tomada decisão numa lógica de deliberação colaborativa. Segundo Charlot “o currículo implica a deliberação, todos quantos nele participem são considerados actores, isto é, agentes directos com capacidade para produzir a mudança” (Pacheco & Paraskeva, 1999, p.10) . Contudo, “considerar os alunos parceiros da construção curricular significa, por exemplo, saber quais são as suas perspectivas em relação ao processo didáctico, em particular, e à escolaridade, em geral” (Pacheco & Paraskeva, 1999, p.13). Este conhecimento por parte do professor é o motor para o processo de ensino aprendizagem ser mais eficaz.

Segundo Roldão “as decisões relativas à gestão curricular respondem às questões o quê, para quê, quando, como ensinar”. Tendo por base estas questões as decisões curriculares devem atender os seguintes níveis: 1. *Campo*

de visão, ou seja, quais as teorias pedagógicas que orientam os seus métodos e estratégias de ensino; 2. *Opções e prioridades* “partindo das competências e valores do perfil do aluno desejável a alcançar no termo do percurso curricular em causa” (Roldão, 2018, p.23) deverá estabelecer prioridades nas competências ou aprendizagens/conteúdos comuns e proceder a alterações no desenvolvimentos das competências e aprendizagens/conteúdos essenciais e “introduzir competências ou aprendizagens/conteúdos comuns que não estejam presentes no currículo prescrito, mas façam sentido no contexto da escola, desde que não sejam contraditórias com aquele nos seus pressupostos e finalidades” (Roldão, 2018, p.24); 3. *Organização das aprendizagens*, “estabelecem a organização e sequência das aprendizagens por disciplina e/ou áreas disciplinares com graus diversos de explicitação do que é considerado essencial numa lógica de harmonização vertical e horizontal” (Roldão,2018,p.24); 4. *Métodos e estratégias de ensino e avaliação*, “neste campo de decisão curricular ocorrem questões como: que métodos e estratégias de ensino diferentes tomar para cada turma ou cada grupo de alunos para que a sua aprendizagem se maximize?” (Roldão, 2018:24); 5. Modos de organização da escola e das aulas salienta-se a necessidade de estabelecer espaços e tempos para trabalho colaborativo e 6. Avaliação do resultado das opções tomadas pois

sendo o projeto educativo e o projeto curricular um conjunto de finalidades educativas contextuais que os professores se propõem a implementar para melhoria dos processos de ensino e de aprendizagem, torna-se necessário aferir da sua realização e adequação, por as aprendizagens dos alunos dependerem daquelas. (Roldão, 2018:27).;

Como medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, o decreto-lei nº 54/2018 enuncia uma abordagem multinível, que tem como finalidade adequar essas medidas às necessidades e potencialidades de cada aluno. Uma das características deste modelo é a organização por níveis de intervenção. Estes níveis variam em termos do tipo, intensidade e frequência das intervenções e são determinados em função da resposta dos/as alunos/as às mesmas. Neste sentido, estas medidas são organizadas em três níveis de intervenção: universais, seletivas e adicionais. Consideram -se medidas universais, entre outras: “ a) A diferenciação pedagógica; b) As acomodações curriculares; c) O

enriquecimento curricular; d) A promoção do comportamento pró-social; e) A intervenção com foco académico ou comportamental em pequenos grupos” (D.L nº 54/2018) e são medidas mobilizadas para todos os alunos. Quando as necessidades dos alunos não são suprimidas por estas medidas aplicam-se as medidas seletivas que podem ser: a) Os percursos curriculares diferenciados; b) As adaptações curriculares não significativas; c) O apoio psicopedagógico; d) A antecipação e o reforço das aprendizagens; e) O apoio tutorial. (D.L nº 54/2018). E por último apresentam-se as medidas adicionais que “visam colmatar dificuldades acentuadas e persistentes ao nível da comunicação, interação, cognição ou aprendizagem que exigem recursos especializados de apoio à aprendizagem e à inclusão” (D.L nº 54/2018). Consideram-se medidas adicionais: a) A frequência do ano de escolaridade por disciplinas; b) As adaptações curriculares significativas; c) O plano individual de transição; d) O desenvolvimento de metodologias e estratégias de ensino estruturado; e) O desenvolvimento de competências de autonomia pessoal e social.

São necessários recursos específicos de apoio à aprendizagem e à inclusão, tais como os recursos humanos específicos e os recursos organizacionais específicos de apoio. Saliendo o Centro de Apoio à Aprendizagem que é uma estrutura de apoio dinâmica, plural e agregadora dos recursos humanos e materiais, dos saberes e competências existentes na escola, valorizando, assim, os saberes e as experiências de todos. Funcionando numa lógica de serviços de apoio, o Centro de Apoio à Aprendizagem, enquanto recurso organizacional, insere-se no continuum de respostas educativas disponibilizadas pela escola e organiza-se segundo dois eixos: suporte aos professores responsáveis pelos grupos ou turmas e complementaridade, com carácter subsidiário, ao trabalho desenvolvido em sala de aula ou noutros contextos educativos. Tem como finalidade apoiar a inclusão das crianças e jovens no grupo/turma e nas rotinas e atividades da escola, designadamente através da diversificação de estratégias de acesso ao currículo; promover e apoiar o acesso à formação, ao ensino superior e à integração na vida pós-escolar; promover e apoiar o acesso ao lazer, à participação social e à vida autónoma. Seguindo esta linha de pensamento, apontam-se “(...) para

significativas mudanças na forma de equacionar o papel e a função da escola na sociedade atual” (Nunes, 2015, p.127). Logo urge a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas que apresentem, formas diversificadas de motivação e de envolvimento dos alunos, e que esteja subjacente múltiplos processos de apresentação dos conteúdos a aprender de forma a possibilitar diversas formas de ação e expressão dos alunos. Desenvolver uma Escola Inclusiva pressupõe que, a escola e a sala de aula são ambientes prioritários e fundamentais neste processo de implementação, despromovendo a exclusão e a marginalização social. Desenvolver competências facilitadoras de participação e de cidadania implica a promoção de comunidades de aprendizagem inclusivas.

2.O TRABALHO COLABORATIVO E A SUA IMPORTÂNCIA

A célebre frase *ninguém faz nada sozinho* ganha uma dimensão gigantesca na importância que assume para a mudança da escola. Atuando numa lógica de deliberação colaborativa, “ a inclusão só é verdadeira se feita com todos e para todos, e todos os agentes educativos são fundamentais neste processo. (Pereira, 2018, p.12). De acordo com esta ideia, defendemos que se torna fundamental um trabalho colaborativo entre parceiros educativos para uma Escola verdadeiramente inclusiva e sobretudo no impacto que poderá ter no processo aprendizagem de cada criança

Relativamente ao que é exigido do trabalho colaborativo convém distinguir alguns conceitos, como: o que é ser colaborativo e o que é ser cooperativo. Embora os dois comportamentos sejam fundamentais para o ensino-aprendizagem, é essencial que se faça a devida distinção. Ser colaborativo envolve mais do que apenas partilhar informações e estar presente em reuniões, isso é cooperação. A colaboração acontece, de facto, quando todos os Docentes estão envolvidos pois o “fruto do trabalho colaborativo de todos os professores, permite aumentar oportunidades para todos os alunos atingirem o seu máximo potencial, garantindo assim o acesso ao currículo e às aprendizagens

essenciais” (Pereira, 2018, p.11). Segundo Costa (2005) os termos *colaboração* e *cooperação* apresentam o mesmo prefixo (co), que significa ação conjunta, os termos se diferenciam porque o verbo cooperar é derivado da palavra operar – que, em latim, quer dizer operar, executar, fazer funcionar de acordo com o sistema – enquanto o verbo colaborar é derivado de laborare – trabalhar, produzir, desenvolver atividades tendo em vista determinado fim.

3.A ARTICULAÇÃO DO TRABALHO COLABORATIVO ENTRE O EDUCADOR DE INFÂNCIA E O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

Potenciar um trabalho colaborativo entre os professores passa pelo reconhecimento dos papéis que ambos assumem e na criação de formas de trabalho em conjunto.

3.1 O papel do Educador de Infância

Segundo Silva (2016, p.8),

“os contextos educativos destinados à educação e cuidados de crianças antes da entrada na escolaridade obrigatória são muito diversos em Portugal, no entanto, “há uma unidade em toda a pedagogia para a infância e que o trabalho profissional com crianças em idade de creche e de jardim de infância tem fundamentos comuns, devendo ser orientado pelos mesmos princípios educativos.

Nesta perspetiva, reconhecem-se os seguintes princípios educativos: o desenvolvimento e a aprendizagem como vertentes indissociáveis no processo de evolução da criança; o reconhecimento da criança como sujeito e agente do processo educativo; a exigência de resposta a todas as crianças e; a construção articulada do saber. Com base nestes princípios exige-se por parte do educador uma intencionalidade pedagógica que permite atribuir sentido à ação promovendo aprendizagens no âmbito de um currículo, assumindo uma relação pedagógica de qualidade, integrando critérios de rigor científico e metodológico.

Desta forma,

construir e gerir o currículo exige, assim, um conhecimento do meio e das crianças, que é atualizado, através da recolha de diferentes tipos de informação, tais como observações registadas pelo/a educador/a, documentos produzidos no dia a dia do jardim de infância e elementos obtidos através do contacto com as famílias e outros membros da comunidade (Silva, 2016, p.13).

A intencionalidade do processo educativo por parte do educador de infância passa por diferentes etapas que devem estar interligadas entre si. Neste sentido,

observar, registar, documentar, planear e avaliar constituem etapas interligadas que se desenvolvem em ciclos sucessivos e interativos, integrados num ciclo anual. O conhecimento que vai sendo elaborado ao longo destes ciclos envolve um processo de análise e construção conjunta com a participação de todos os intervenientes (crianças, outros profissionais e pais/famílias), cabendo ao/à educador/a encontrar formas de comunicação e estratégias que promovam esse envolvimento e facilitem a articulação entre os diversos contextos de vida da criança (Silva, 2016, p.13).

No que concerne à observação, esta não se pode restringir às impressões que os educadores vão estabelecendo em contexto diário com as crianças, mas sim, “observar o que as crianças fazem, dizem e como interagem e aprendem constitui uma estratégia fundamental de recolha de informação” (Silva, 2016, p.13). Este registo permite a recolha de informação mais significativa para uma prática mais assertiva do ponto de vista das necessidades e interesses da criança.

Compreender a criança no seu contexto implica que o/a educador/a seleccione e utilize diferentes formas e meios de observação e registo, que lhe permitam “ver” a criança sob vários ângulos e situar essa “visão” no desenvolvimento do seu processo de aprendizagem. A organização, análise e interpretação dessas diversas formas de registo constitui-se como um processo de documentação pedagógica, que apoia a reflexão e fundamenta o planeamento e a avaliação (Silva, 2016, p.14).

A observação serve, deste modo, de suporte para o planeamento e para a avaliação. Contudo, planear não é, assim, prever um conjunto de propostas a cumprir exatamente, mas estar preparado para acolher as sugestões das crianças e integrar situações imprevistas que possam ser potenciadoras de aprendizagem” (Silva, 2016, p.14). Assim, o educador de infância assume um papel de orientador e impulsionador de situações de aprendizagens. Depois de uma observação cuidadosa e devidamente registada, este, ao planificar, não deverá esquecer as necessidades das crianças, e se necessário flexibilizar as atividades anteriormente pensadas. Relativamente à avaliação, deve consistir em avaliar os progressos da criança comparando “cada uma consigo própria

para situar a evolução da sua aprendizagem ao longo do tempo” (Silva, 2016, p.15). Valorizar as formas de aprender e os progressos das crianças possibilita ao Educador refletir sobre a sua prática e fundamentar as razões de tais opções metodológicas com as famílias e outros profissionais. Neste sentido, “considerar a criança como agente do processo educativo e reconhecer-lhe o direito de ser ouvida nas decisões que lhe dizem respeito confere-lhe um papel ativo no planeamento e avaliação do currículo, constituindo esta participação uma estratégia de aprendizagem” (Silva, 2016, p.16). Esta (co)planificação permite ao educador de infância o reconhecimento das necessidades e interesses da criança, assim como é “fundamental envolver a criança na avaliação, descrevendo o que fez, como e com quem, como poderia continuar, melhorar ou fazer de outro modo, tomando, assim, consciência dos seus progressos e de como vai ultrapassando as suas dificuldades” (Silva, 2016, p.16).

Segundo as orientações curriculares para a educação pré-escolar, a “participação no planeamento e avaliação de outros profissionais que trabalham com o mesmo grupo de crianças é um dos meios de garantir a coerência do currículo e de ter outros “olhares” sobre a aprendizagem das crianças” (Silva, 2016, p.16), assumindo desta forma, o currículo como um processo que implica uma constante tomada de decisões de diferentes níveis e contextos. Para isso, a

participação destes diferentes intervenientes e de outros membros da comunidade no planeamento, realização e avaliação de oportunidades educativas é uma forma de alargar as interações e de enriquecer o processo educativo. Cabe ao/a educador/a criar as condições necessárias para essa participação, encontrando as formas de comunicação e articulação mais adequadas (Silva, 2016, p.17).

Sendo assim, o “desenvolvimento de um processo participado de planeamento e avaliação implica uma partilha de informação e um processo de reflexão entre os diferentes intervenientes. Cabe ao/à educador/a criar um clima de comunicação em que crianças, outros profissionais e pais/famílias são escutados e as suas opiniões e ideias consideradas e debatidas” (Silva, 2016, p.19). A “participação dos vários elementos da equipa da sala na reflexão sobre o processo pedagógico e as aprendizagens das crianças, apoiada em registos e documentos, permite que haja articulação e coerência entre práticas no processo educativo” (Silva, 2016, p.19).

Numa perspetiva sistémica e ecológica do ambiente educativo reconhece-se a importância da compreensão da

realidade que permite adequar, de forma dinâmica, o contexto do estabelecimento educativo às características e necessidades das crianças e adultos, tornando-se, ainda, um instrumento de análise para que o/a educador/a possa adaptar a sua intervenção às crianças e ao meio social em que trabalha (Silva, 2016, p.22).

A figura abaixo será elucidativa dessa perspetiva.

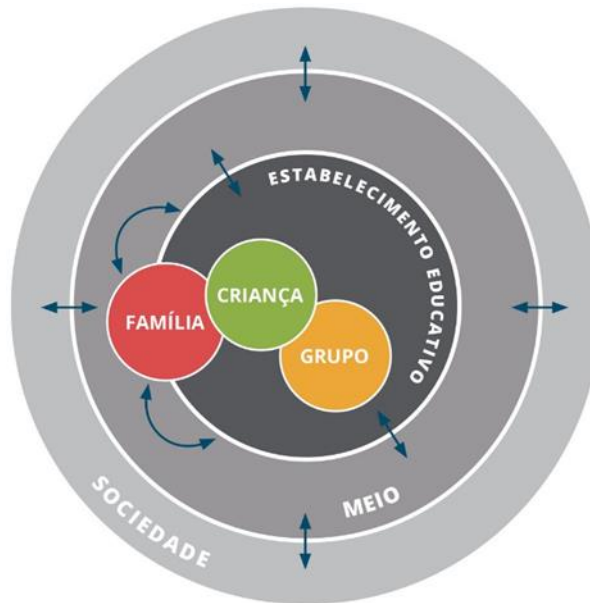


Figura 1 _ Perspetiva sistémica ecológica da Criança

(Silva, 2016, p.21)

Esta abordagem sistémica ecológica permite a compreensão da realidade da criança em diferentes níveis possibilitando uma adequação, de forma dinâmica, do contexto do estabelecimento de ensino às características e necessidades da mesma. Permite ainda:

- Compreender melhor cada criança;
- Contribuir para a dinâmica do contexto e as suas respetivas interações, ou seja, relações entre crianças e crianças e adultos; relação com as famílias e ainda com o meio social envolvente e a sociedade;
- Perspetivar o processo educativo de forma integrada;

-Permitir a utilização e gestão integrada dos recursos do estabelecimento educativo e de recursos que, existindo no meio social envolvente, podem ser dinamizados;

-Acentuar a importância das interações e relações entre os sistemas que têm uma influência direta ou indireta na educação das crianças, de modo a tirar proveito das suas potencialidades e ultrapassar as suas limitações, para alargar e diversificar oportunidades educativas das crianças (Silva, 2016. p. 22).

Considerando os diferentes sistemas em interação assumem-se relevantes três níveis de organização do ambiente educativo:

- Organização do estabelecimento educativo (o estabelecimento educativo deve organizar-se como um contexto facilitador do desenvolvimento e da aprendizagem das crianças);

- Organização do ambiente educativo da sala (realiza-se num determinado tempo, situa-se num espaço que dispõe de materiais diversos e implica a inserção da criança num grupo em que esta interage com outras crianças e adultos);

- Relações entre os diferentes intervenientes (Silva, 2016. p. 22).

3.2 O Papel do Professor de educação especial

Nas últimas décadas do séc. XX, a forma de conceber a Educação Especial evoluiu significativamente, sendo evidentes as mudanças ocorridas quer na legislação que a sustenta e respetivos princípios orientadores que a fundamenta. Nesta linha de pensamento, e à luz dos nossos dias, exige-se por parte do docente da educação especial um papel também por si só diferente. A perspetiva inclusiva implica que a escola desenvolva processos de inovação e flexibilização curricular que respondam com eficácia a todos os alunos que a frequentam.

Assim, a

intervenção do Professor de educação especial realiza-se de acordo com duas vertentes: uma relativa ao trabalho colaborativo com os diferentes intervenientes no processo educativo dos alunos e outra relativa ao apoio direto prestado aos alunos que terá, sempre, um carácter complementar ao trabalho desenvolvido em sala de aula ou em outros contextos educativos (Pereira, 2018, p.33).

Desta forma, enquanto parte ativa da equipa multidisciplinar, o Professor de educação especial, assume um papel crucial no processo de flexibilidade curricular. O seu contributo é incisivo na promoção de competências sociais e emocionais através do envolvimento da criança como parte ativa na construção da sua aprendizagem, favorecendo deste modo a aquisição de competências descritas no Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória. No âmbito da sua especialidade, apoia os professores do aluno na definição de estratégias de diferenciação pedagógica, no reforço das aprendizagens e na identificação de múltiplos meios de motivação, representação e expressão. De acordo com o que Pereira (2018, p.33) afirma que,

[o] seu papel será igualmente relevante: (i) nos processos de gestão dos ambientes de sala de aula, (ii) na adaptação dos recursos e materiais, (iii) na constituição de grupos de alunos consoante as suas necessidades e potencialidades, (iv) na adequação das metodologias de ensino e de aprendizagem, (v) na avaliação das aprendizagens, (vi) na definição de percursos de melhoria das aprendizagens, (vii) no trabalho interdisciplinar e (viii) na monitorização da implementação de medidas de apoio à aprendizagem.

A ação educativa desenvolvida nos centros de apoio à aprendizagem, complementar da que é realizada na turma do aluno, convoca a intervenção de todos os agentes educativos, nomeadamente o Professor de educação especial. Deste modo, apoia, de modo colaborativo e numa lógica de corresponsabilização, os demais professores do aluno na definição de estratégias de diferenciação pedagógica, no reforço das aprendizagens e na identificação de múltiplos meios de motivação, representação e expressão.

3.3 Estratégias de articulação de trabalho colaborativo entre o Educador de Infância e o Professor de educação especial

Após destacar o papel do educador de infância e do Professor de educação especial, convém elencar algumas estratégias facilitadoras desse trabalho colaborativo. Como Madureira & Leite (2003, p.134) defendem,

[o] professor de apoio constitui, então, o interlocutor privilegiado do professor do ensino regular e a colaboração entre os dois, num trabalho em equipa estruturado, é fundamental para o sucesso escolar e/ou social dos alunos com necessidades educativas especiais e de outros alunos em situações de risco.

Desta forma, e ainda de acordo com o afirmado pelos mesmos autores, este

trabalho inclui a partilha de informação (análise conjunta dos resultados da avaliação inicial, avaliação contínua do processo desenvolvido e dos resultados obtidos); a partilha de decisões (elaboração de adaptações curriculares, estratégias de diferenciação na sala de aula, modalidade de apoio ao aluno) e ainda a partilha de responsabilidade. (Madureira & Leite, 2003, p.134).

Nesta perspetiva, reconhecemos o trabalho do professor de educação especial como um

apoio à actividade Professor (planeamento, avaliação, reformulação); eventual apoio directo ao aluno, dentro da sala de aula e em simultâneo com as actividades lectivas da turma; eventual apoio directo ao aluno, fora da sala de aula e em complemento ao trabalho nesta desenvolvido (Madureira & Leite, 2003, p.134).

Salienta-se, e ainda de acordo com os mesmos autores que,

numa equipa com um modo de funcionamento transdisciplinar existe não apenas a partilha de informação, mas também de decisões sobre a intervenção (e dos fundamentos que estão na origem dessas decisões), sendo a equipa, no seu conjunto, co-responsável pelo atendimento ao aluno e à sua família (Madureira & Leite, 2003, p.137).

Assim sendo, no processo de avaliação inicial é necessária uma planificação em conjunto e com a participação da família, reuniões regulares: troca de informações, conhecimentos e técnicas, determinando assim uma coresponsabilização no processo de ensino/aprendizagem (Madureira & Leite, 2003, p.137). Para isso é necessária “uma dinâmica de confronto de conhecimentos entre os profissionais envolvidos, através de uma reflexão sistemática sobre o trabalho desenvolvido. Implica, portanto, uma comunicação aberta e estratégias de negociação colaborativas” (Madureira & Leite, 2003, p.137). Apresentando-se, assim o trabalho transdisciplinar da equipa pode ser um contributo fundamental para as práticas pedagógicas desenvolvidas por cada Professor. Os mesmos autores defendem ainda que “uma reflexão sistemática não apenas sobre a intervenção, mas também sobre o funcionamento da própria equipa, desenvolvendo estratégias de negociação nas discussões dos casos e de colaboração na resolução de problemas (Madureira & Leite, 2003, p.137), poderá ser um fator determinante de sucesso no processo ensino-aprendizagem, pois, desta forma, a criança é encarada como um todo e não como a soma de várias partes.

“A colaboração entre profissionais é, assim, uma necessidade das escolas com vista ao desenvolvimento de respostas eficazes e criativas às situações que se lhes deparam. Enquanto cultura organizacional, a colaboração configura o desenvolvimento de atitudes profissionais e de competências específicas para um efectivo trabalho em equipa” (Madureira & Leite, 2003, p. 138).

CAPÍTULO II – METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

No presente capítulo dar-se-á conta do processo de investigação, estruturado num cronograma (Anexo X), da opção metodológica adotada, dos objetivos do estudo, da amostra e por último dos instrumentos utilizados para a recolha de dados.

1.OPÇÃO METODOLÓGICA

Segundo Quivy, (2005, p.31), “[u]ma investigação é, por definição, algo que se procura. É um caminhar para um melhor conhecimento e deve ser aceite como tal, com todas as hesitações, desvios e incertezas que isso implica.

Foi nessa perspetiva que iniciamos o caminho para esta investigação. A diferença crucial entre investigar no campo das ciências exatas (físicas, químicas, etc.) e investigar nas ciências sociais não se diferencia somente nas metodologias utilizadas, mas sim na relação que temos com estas ciências baseada na nossa experiência pessoal. No que concerne à investigação em ciências sociais tende para um trabalho de reelaboração e reinterpretção de um conjunto de fenómenos/comportamentos que já vivenciamos. Neste sentido, a presente investigação requer uma abordagem qualitativa pois “os estudos qualitativos consideram que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objectivo e a subjectividade do sujeito, que não pode ser traduzido em números” (Vilelas, 2009, p.105). O foco da investigação qualitativa é a compreensão mais profunda dos problemas, é investigar o que está “por trás” de certos comportamentos, atitudes ou convicções. Reconhecendo a heterogeneidade presente nos grupos de crianças e respetivas necessidades diferenciadoras considera-se fundamental o uso de instrumentos de trabalho que permitam exercer funções relacionadas com a identificação e superação de necessidades especiais emergentes no território educativo, contribuindo, desta forma para uma Escola

Inclusiva. No entanto, quando estamos no terreno nem sempre é fácil obter a ajuda de especialistas ou do professor especializado para trabalhar de forma colaborativa com determinada criança. A falta desta articulação é muito presente nos contextos escolares o que implica o não reconhecimento da criança como o centro de todo o trabalho. É nesta perspetiva que surge a problemática que pretendemos compreender, ou seja, que estratégias colaborativas podem ser desenvolvidas entre o Educador de Infância e o Professor de educação especial.

“O investigador que utiliza o método de investigação qualitativa [...] observa, descreve, interpreta e aprecia o meio e o fenómeno tal como se apresentam, sem procurar controlá-los” (Fortin, 2003, p. 22). A observação consiste na recolha de informação, logo, nesta investigação, iremos recorrer a técnicas diretivas através de entrevistas pois considera-se que “é uma das técnicas mais comuns e importantes no estudo e compreensão do ser humano” (Aires, 2015, p.27), assim como permitem explorar tópicos relativamente pouco explorados, identificar padrões e temas sob a perspetiva dos participantes (Araújo, Cruz, & Almeida, Leandro S., 2011). Desta forma, optámos pela realização de entrevistas semiestruturadas procurando mais a compreensão do que a explicação do problema. Seguindo esta linha orientadora, as entrevistas foram realizadas a duas Educadoras de Infância e que já tenham tido experiências com professores Especializados.

Para prosseguir com a nossa investigação valorizamos outros aspetos fundamentais, tais como a:

- Análise de perspetivas teóricas acerca da temática para melhor enquadrar e compreender o estudo empírico;
- Preparação e construção de um guião para a entrevista semiestruturada direcionado aos Educadores de Infância e aos professores da Educação Especial;
- Realização de uma entrevista exploratória em fase de diagnóstico que nos permitiu perceber se tínhamos de efetuar algumas alterações no guião da entrevista;

- Preparação e construção de um guião para a entrevista semiestruturada direcionado aos educadores de Infância e aos professores da Educação Especial;

- Análise de conteúdo às quatro entrevistas realizadas.

2.OBJETIVOS DO ESTUDO

Este projeto de investigação tem como finalidade perceber o trabalho Colaborativo entre o Educador de Infância e o Professor de educação especial, nomeadamente, a efetividade deste e quais as estratégias utilizadas. Para isso elencamos, e com o intuito de conseguir clarificar algumas questões pertinentes que têm surgido na comunidade educativa, os seguintes objetivos específicos:

- Identificar estratégias educativas de trabalho colaborativo utilizadas;

- Analisar de que forma estas estratégias poderão ser facilitadoras no processo de ensino-aprendizagem;

- Identificar, nas competências do Professor de Educação Especial, estratégias de apoio à operacionalização da Educação Inclusiva.

3.FASEAMENTO DA INVESTIGAÇÃO

A presente investigação decorreu durante ano de 2020. A calendarização inicial pode ser vista através do cronograma em anexo (ver anexo 8). O cronograma serviu para sequenciar as atividades, através de uma análise da relação que elas têm entre si, organizando-as de uma forma lógica, ou seja, respeitando aquelas que precisam ser executadas primeiro e aquelas que devem ser executadas depois.

Sendo assim, começamos pela escolha do tema de pesquisa; de seguida uma revisão bibliográfica, ou seja, um levantamento exaustivo de perspetivas científicas de forma a melhorar o nosso conhecimento sobre a temática e obter ideias sobre como realizar as nossas pesquisas. Prosseguimos para a realização do sumário preliminar referindo os objetivos, a problematização e respetiva

metodologia. Para o nosso trabalho dedicamos um capítulo à fundamentação teórica que foi uma referência para a interpretação dos dados e a discussão dos resultados. Ao realizar a coleta de dados estabelecemos um contato mais direto, através das entrevistas realizadas, de maneira a recolher percepções acerca da problemática em questão. Prosseguimos para a tabulação, análise de dados e elaboração da síntese configurando-se numa fase importante do nosso trabalho. Elaboramos a síntese e conclusão da análise dos resultados. Procedemos a ajustes metodológicos, conceituais e analíticos e partimos para a redação final, a revisão linguística, a formatação conforme normas APA e respectiva entrega do trabalho final.

4.AMOSTRA

Segundo Aires (2015, p.22), a “seleção da amostra adquire na metodologia um sentido muito particular: tem por objectivos obter a máxima informação possível para a fundamentação do projecto de pesquisa (...)”. Neste sentido, a seleção da nossa amostra não teve como objetivo o de ser representativa, mas sim de conhecer, perceber e analisar representações, crenças e realidades de Professores da educação especial e educadores de infância, relativamente ao trabalho colaborativo, tornando-se numa “amostragem opinática” como refere Aires. Assim sendo, foram entrevistadas duas docentes de Educação Especial e duas educadoras de infância, de diferentes escolas, das quais duas são colaboradoras da rede pública e as outras duas são colaboradoras em instituições de solidariedade social. Logo, “o investigador selecciona os sujeitos em função de um critério estratégico pessoal - os sujeitos que possuem um conhecimento mais profundo do problema a estudar (...)” (Aires, 2015, p.22).

5. INSTRUMENTOS E RECOLHA DE DADOS

Depois de elaborado o plano de pesquisa e definida a amostra para o presente estudo analisámos o instrumento selecionado para a recolha de dados.

Para Aires, (2015, p.56), a “triangulação é uma das técnicas mais comuns da metodologia qualitativa. O seu princípio consiste em recolher e analisar os dados a partir de diferentes perspectivas para os contrastar e interpretar.” Reconhecemos a importância de fazer uma triangulação, mas, de acordo com os constrangimentos de tempo que tivemos para fazer a pesquisa optamos por procurar recolher dados de duas fontes: os documentos oficiais e as entrevistas.

Assim, foi necessário explorar e compreender dimensões do estudo, assente numa sustentação teórica que tem como finalidade reforçar as nossas descobertas e enriquecer as nossas interpretações. A nossa pesquisa bibliográfica tem por base uma análise documental sustentada pelo decreto-lei 54/2018 que estabelece o regime jurídico da educação inclusiva, pelo manual de apoio à educação inclusiva, pela procura de leitura relacionada com a problemática da investigação e pela reflexão de leituras realizadas. Posteriormente, e numa abordagem empírica recorreremos à realização das entrevistas às educadoras de infância e às Professoras da educação especial.

5.1 Entrevista

Dados os objetivos traçados para este projeto, o instrumento selecionado foi a entrevista semiestruturada, uma vez que procuramos mais a compreensão do que a explicação do problema. “A entrevista de investigação qualitativa tenta compreender o mundo do ponto de vista do sujeito, para revelar o significado das experiências das pessoas, para descobrir o seu mundo vivido, antes de explicações científicas” (Araújo, Cruz, & Almeida, 2011, p.1). Desta forma, as entrevistas foram realizadas a duas Educadoras de Infância e a duas Professores de Educação Especial. Se por um lado, as “entrevistas estruturadas consistem na interação entre entrevistador e entrevistado com base num conjunto de perguntas pré-estabelecidas e num conjunto limitado de categorias

de resposta; as respostas são registadas pelo entrevistador de acordo com o sistema de codificação previamente estabelecido” (Aires, 2015, p.28), por outro temos as “entrevistas não-estruturadas, dada a sua natureza qualitativa, desenvolvem-se de acordo com os objectivos definidos; as perguntas não são definidas à priori e, por isso, surgem com o decorrer da interacção entre os dois agentes (entrevistador e entrevistado)” (Aires,2015, p. 28). Deste modo, escolhemos a entrevista com características equilibradas entre a diretividade das perguntas e a permeabilidade à fluidez de discurso dos sujeitos com consequente atribuição de representações e significações (Quivy & Campenhoudt 2005); uma vez que permite “obter dados comparáveis entre os vários sujeitos (...)” (Valadas, 2014, p.7). Sendo assim, “existe alguma orientação no início da entrevista, um esquema de entrevista que permite que o entrevistado siga a sua própria linha de raciocínio. Em termos práticos, o entrevistador tem previamente preparadas as questões a serem colocadas...” (Valadas, 2014, p.7). Este tipo de entrevistas combina perguntas abertas e fechadas, onde o informante tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto. O investigador deve seguir um conjunto de questões previamente definidas, mas fá-lo num contexto muito semelhante ao de uma conversa informal. O entrevistador deve ficar atento para dirigir, no momento que achar oportuno, a discussão para o assunto que o interessa fazendo perguntas adicionais para elucidar questões que não ficaram claras ou ajudar a recompor o contexto da entrevista, caso o informante tenha “fugido” ao tema ou tenha dificuldades com ele (Boni, & Quaresma, 2005, p 75).

Para isso foi elaborado um guião de entrevista (ver anexo 1) que foi um ponto fundamental para orientar o entrevistado e para formular as questões essenciais ao tema da investigação. Com base neste guião foi realizada uma entrevista exploratória (ver anexo 2) a uma Educadora de Infância que ajudou no desenvolvimento da investigação. É importante utilizarmos este tipo de entrevista na fase de diagnóstico, pois tal como Quivy (2005, p.69) refere “as entrevistas exploratórias devem ajudar a constituir a problemática de investigação (...) para descobrir os aspectos a ter em conta e alargar ou rectificar o campo de investigação”. Após a realização da entrevista exploratória (ver

anexo 2) foi necessário reconstruir o guião da entrevista uma vez que consideramos que as questões deveriam especificar mais a problemática, ou seja, optamos pela formulação mais específica de questões, de maneira a que os entrevistados respondessem objetivamente. O uso de questões com caráter aberto como estava inicialmente pensado levava a que o entrevistado respondesse de uma forma generalista. Neste sentido, a reconstrução do guião (ver anexo 3) contempla cinco tópicos temáticos e respetivos objetivos que nos auxiliou na condução das entrevistas reprodutoras de dados. Assim sendo, apresenta-se a seguinte tabela que espelha o que foi referido:

Tabela 1 – Tópicos e Recolha de dados do Guião

Tópicos	Recolha de Dados
1. Caracterização dos docentes entrevistados	<ul style="list-style-type: none"> - Tempo de serviço; - Situação profissional; - Formação profissional do professor; - Formação especializada;
2. Pilares de uma Educação Inclusiva	<ul style="list-style-type: none"> - Definir perceção de Escola Inclusiva; - Conhecer as razões que justificam a implementação de uma Escola Inclusiva
3. A Existência do trabalho Colaborativo	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar, nas competências do Professor de Educação Especial, estratégias de apoio à operacionalização da Educação Inclusiva
4. Trabalho Colaborativo, identificação de estratégias de trabalho	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar estratégias de trabalho colaborativo: <ul style="list-style-type: none"> Ao nível da planificação Ao Nível da Intervenção Ao nível da Avaliação
5. Perspetiva pessoal dos entrevistados relativamente ao trabalho colaborativo	<ul style="list-style-type: none"> - Caracterizar perspetivas dos docentes relativamente ao trabalho cooperativo, bem como aspetos que promovam e facilitem a sua implementação.

No seguimento da elaboração do guião foram formuladas as questões tendo em conta os objetivos, o que permitiu a todos os entrevistados responderem às mesmas questões, de forma a conseguir comparar respostas e facilitar a tarefa de organização e análise de dados.

Quando embarcamos para um projeto de investigação assente no conhecimento científico é nossa intenção promover e defender a qualidade da investigação. Assim sendo, e de acordo com a Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação a “Carta Ética da SPCE inscreve-se num quadro de respeito pelos direitos humanos, pelos valores democráticos e pelos princípios da ciência, situando-se em linha com os princípios consagrados na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e com as recomendações internacionais e nacionais sobre a qualidade da investigação educacional, designadamente da European Educational Research Association (EERA)” (SPCE, 2014,p. 6).

Seguindo estas linhas orientadoras foi nossa intenção, durante a investigação, seguir e respeitar os princípios e orientações que contemplam a carta ética das ciências da educação. Neste sentido, o nosso trabalho respeitou todos os participantes nas seguintes dimensões: consentimento informado, confidencialidade/privacidade, divulgação dos dados obtidos na investigação, respeito pelas dúvidas que possam ter “e os processos de investigação, bem como os seus resultados, deverão ser pensados e comunicados de forma a evitar qualquer situação que possa constituir ameaça para a integridade das pessoas e comunidades envolvidas.” (SPCE, 2014, p.10). De acordo com estes princípios, para esta investigação foram realizadas quatro entrevistas, duas a Educadoras de Infância e duas a Professoras da Educação Especial, onde foram salvaguardadas as dimensões supramencionadas. Neste sentido, e respeitando o que foi referido, as entrevistas foram codificadas pela letra E seguida de um número correspondendo, para as entrevistadas Educadoras de Infância. Para as Professoras da Educação Especial, as entrevistas foram codificadas pela letra D seguida de um número. Duas das entrevistas foram realizadas presencialmente e outras duas foram realizadas online. As durações das entrevistas tiveram em média aproximada de sessenta minutos, no entanto, é de referir que as de maior

duração foram a que foram realizadas presencialmente. As transcrições das entrevistas encontram-se no anexo 4, anexo 5, anexo 6 e anexo 7.

CAPÍTULO III – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Com base na metodologia supramencionada no capítulo anterior iremos apresentar e analisar os dados, tendo como linha orientadora a pergunta de partida, que estratégias colaborativas podem ser desenvolvidas entre o Educador de Infância e o Professor de educação especial? Para encontrar respostas à mesma, através de entrevistas, procuramos perceber concepções e qual o trabalho colaborativo desenvolvido por quatro docentes, duas Educadoras de Infância e duas Professoras da Educação Especial.

Assim, com base nas entrevistas realizadas iremos apresentar os dados recolhidos através de tabelas uma vez que possibilitam uma leitura mais ágil sobre a opinião das entrevistadas.

A compreensão dos significados dos sujeitos entrevistados assume um papel fundamental no nosso estudo “que se designa por investigação qualitativa, os dados qualitativos referem-se aos materiais “em bruto”, recolhidos no ambiente natural, podendo incluir informações registadas diretamente por quem conduz o estudo (transcrições de entrevistas ou notas de observações) (Valadas, 2014, p.4). Assim sendo, e ainda de acordo com Valadas, “os dados são sempre recolhidos sob a forma de palavras ou imagens, e não de números, numa perspetiva de que tudo tem potencial para constituir uma pista que permita a compreensão mais aprofundada do objeto de estudo” (Valadas, 2014, p. 4).

Para se proceder ao respetivo tratamento de dados foram codificadas de forma alfanumérica as respetivas entrevistas. Assim sendo, ficam com as seguintes designações:

- Educadoras de Infância: E1, E2;
- Professoras de Educação Especial: D1, D2.

Com base na questão em estudo e no guião elaborado foram reconhecidas categorias de análise que nos permitem operacionalizar a informação recolhida através da entrevista, de acordo com a seguinte tabela 2, como podemos observar.

Tabela 2 – Categorias/Explicitação

Categorias	Explicitação
<p>1. Caracterização dos docentes entrevistados</p>	<p>Nesta categoria pretendíamos conhecer o percurso profissional dos docentes entrevistados, nomeadamente tempo de serviço; situação profissional; e a formação académica dos mesmos</p>
<p>2. Pilares de uma Educação Inclusiva</p>	<p>É nossa intenção perceber qual a perceção que os entrevistados têm sobre o que é uma Escola Inclusiva e conhecer as razões que justificam a implementação da mesma.</p>
<p>3. A Existência do trabalho Colaborativo</p>	<p>Esta categoria surge com a finalidade de sondar ideias que os docentes têm relativamente ao trabalho colaborativo entre o Educador de Infância e o Professor de educação especial. Desta forma, tentaremos identificar, nas competências do Professor de Educação Especial, estratégias de apoio à operacionalização da Educação Inclusiva</p>
<p>4. Trabalho Colaborativo, identificação de estratégias de trabalho</p>	<p>É objetivo desta categoria identificar estratégias de trabalho colaborativo: ao nível da planificação; ao nível da Intervenção e ao nível da Avaliação.</p>
<p>5. Perspetiva pessoal dos entrevistados relativamente ao trabalho colaborativo</p>	<p>Nesta categoria pretendemos identificar perspetivas dos docentes relativamente ao trabalho colaborativo, bem como aspetos que promovam e facilitem a sua implementação.</p>

Através das entrevistas realizadas a dois Educadores de Infância e a dois Professores da Educação Especial, pretendemos compreender a perceção que têm de uma educação inclusiva, a sua posição relativamente ao trabalho colaborativo entre o Educador de Infância e o Professor de educação especial e respetivas estratégias de trabalho quer ao nível da planificação, da intervenção e ao nível da avaliação. Por último, identificar aspetos que potenciem o trabalho colaborativo.

Assim, apresenta-se a análise de conteúdo das entrevistas começando pela categoria 1 – caracterização dos docentes entrevistados - tabela 3.

Tabela 3 - Caracterização dos docentes entrevistados

Unidades de Registo			
E1	E2	D1	D2
<p>- “Sou licenciada em Educação de Infância e tenho Mestrado em Ciências da Educação”;</p> <p>- “Estou a lecionar, mais ou menos, há 12 anos.”</p> <p>- “Na escola onde estou agora, estou desde 2012, 9 anos e é uma IPSS”</p> <p>- “Em contexto de jardim de infância tive sempre crianças com necessidades específicas, tive</p>	<p>- “Licenciatura Educação infância “;</p> <p>- “Há 22 anos”;</p> <p>- “tive 2 anos num colégio privado e 20 numa IPSS até ao momento”;</p> <p>- “ Na escola onde estou agora, estou desde 2001” ;</p> <p>- “Ao fim de 2 anos de trabalho, tive a primeira criança com necessidades específicas. Ou seja, há 19 anos acompanhei uma</p>	<p>“há ali uma escola no Porto que me falaram num curso de educadora e tal! e eu disse, olha que fixe, trabalhar com meninos pequeninos, sim, porque professora eu não queria ser, nem médica nem professora,”</p> <p>- “foi o mesmo processo da formação inicial, foi uma prova escrita, só não tive prova oral, foi uma entrevista. Mais uma vez eu achei que não ia ficar, porque eu dizia “Olham para mim com</p>	<p>- “a minha formação de base foi educadora de Infância. O meu percurso foi bastante interessante. Eu comecei a trabalhar na APPACDM. Eu entrei para a APP no dia 1 de setembro de 1981 como auxiliar de ação educativa.</p> <p>- “passado 3 anos, eu comecei a fazer logo o curso de educadora de infância.”</p> <p>- “Eu comecei a trabalhar, portanto, ainda na segregação</p>

<p>uma criança na dala com trissomia 21, 2 com autismo Aspeger e uma com autismo mais severo, uma com paralisia cerebral e outra com doença degenerativa. Depois fui trabalhar para a creche, estou lá há 3 anos, e lá apenas tive uma criança que ainda estava em fase de diagnóstico, mas os médicos apontavam para autismo.”</p>	<p>criança desde 1 ano aos 5 anos. Depois num segundo grupo voltei a ter outra criança dos 3 anos até aos 5. Agora estou novamente com 2 criança com necessidades. No fundo acabei por quase sempre ter uma criança no grupo com necessidades.”</p>	<p>este barrigão todo, ela vai é masé para casa tratar do filho”, mas o certo foi que eu entrei e a especialização foram 2 anos.”</p> <p>- “Quando eu fiz a especialização que na altura chamava-se curso superior de ensinios especializados, aquilo não dava rigorosamente nada para alem da formação profissional, não dava progressão na carreira, não dava aumento de ordenado, não dava nada. Depois, 2 anos eles resolveram transformar um ESE num DESE, um diploma de estudos superiores especializados e então aí, já dava progressão na carreira. Portanto eu fui literalmente por questão profissional, por gosto.”</p> <p>“ Eu concorri às equipas e fiquei na equipa de Matosinhos.” Durante “15 anos.”</p>	<p>em que não havia os meninos que iam para a escola, os meninos iam para as escolas de Educação Especial, portanto ...”</p> <p>- “Sabes com que idade eu fiz a minha especialização? Eu fiz com 42 anos, porque na altura como eu já tinha tirado o curso há muitos anos, o meu grau era de bacharel e eu não podia fazer uma pós-graduação sem ter a licenciatura.”</p> <p>“Portanto com o especial eu estou há 35 anos, contando com o tempo que fui também auxiliar de Educação Especial.</p> <p>”</p>
---	---	--	--

		<i>“eu sempre trabalhei na rede pública”</i>	
--	--	--	--

Relativamente ao percurso pessoal e académico das nossas entrevistadas é muito diversificado. Como podemos verificar a E1 e a E2 são docentes em Instituições de Solidariedade Social (IPSS) e a D1 e D2 são docentes da rede pública. Enquanto que a E2 tem somente a licenciatura em Educação de Infância, as restantes, para além da licenciatura, têm complementos de formação, ou seja, a E1 tem o mestrado em Ciências da Educação, enquanto que a D1 e a D2 têm a especialização em Educação Especial. A E1 e a E2 têm experiência profissional de 12 e 22 anos respetivamente. A D1 esteve na educação especial durante 15 anos enquanto a D2 está e continua na educação especial há 35 anos. Nos diferentes contextos, todas as entrevistadas já tiveram de trabalhar com outros parceiros educativos de forma a poderem estruturar práticas pedagógicas mais assertivas de acordo com as patologias das crianças.

No que respeita à posição das inquiridas relativamente aos pilares de uma Educação Inclusiva apresentamos a tabela 4 com as respetivas opiniões.

Tabela 4 – Pilares de Uma Educação

Unidades de Registo				
	E1	E2	D1	D2
Definir Perceção de Escola Inclusiva	<i>“uma escola inclusiva é uma escola organizada, que não se limita somente a alunos que apresentam dificuldades, mas apoia todos. É uma escola que tem como objetivo</i>	<i>“para mim uma escola inclusiva é aquela escola que aceita ou permite que crianças com outras dificuldades ou com problema. E que essas crianças sejam aceites outras da</i>	<i>“Para mim uma escola inclusiva é uma escola onde os meninos têm possibilidades de ser meninos com todas as ajudas que precisem. Não é ter uma turma com 25 meninos,</i>	<i>- “Eu tenho de ser inclusiva, porque a escola sou eu também. Parte muito da minha forma de ser, porque nós teoricamente ouvimos falar muito da inclusão.</i>

	<i>proporcionar aos alunos meios educativos flexíveis e adequados às características individuais de cada um.”</i>	<i>mesma forma o que que lhes permita em estar incluídas num grupo de crianças ditas normais.”</i>	<i>como eu tenho, aquele menino fazer parte do grupo e ele não ter mais recursos para lhe dar apoio.”</i>	<i>Eu sou uma pessoa inclusiva. Onde quer que eu esteja, tento com que as colegas e a comunidade seja inclusiva, mas ainda estamos, com pena, mas ainda estamos algo longe de uma escola inclusiva. Uma escola inclusiva tem de ser uma escola para todos, onde todos tenham sucesso,”</i>
Conhecer as razões que justificam a implementação de uma Escola Inclusiva	<p>- “Para potenciar a qualidade das aprendizagens e o sucesso das mesmas, a escola tem de ser obrigatoriamente inclusiva. É uma escola com portas abertas para todos os alunos.”</p> <p>-“ Não sei se estará diretamente ligado com os papéis ou atores</p>	<p>- “Trabalhar as mentalidades que acho que infelizmente ainda hoje é muito difícil. É que as pessoas aceitam que essas têm os mesmos direitos e a mesmas igualdades ao nível das aprendizagens a nível de tudo.”</p> <p>- “Eu considero isso um ciclo não</p>	<p>“Uma das coisas que eu tenho muita pena, porque o trabalho que eu fazia na E.Especial me permitiu ter essa perspetiva e me permitiu saber o que isso é, é o trabalho individualizado.”</p>	<p>- “ nós sabemos que não somos todos iguais, mas muitas mentalidades das colegas viam as dificuldades de aprendizagem e já colocavam no saco das deficiências e não pode ser. Então veio esta lei nova da inclusão e então aí é que a lei tenta mesmo fazer com que todos tenham apoio, mas as medidas és</p>

	<p><i>das escolas, dos diretores, professores... das escolas. Penso que a cultura inclusiva seja aquilo que está enraizado na escola, os seus princípios e valores. A política inclusiva talvez seja o que está definido nos documentos e as práticas inclusivas aquilo que os professores, equipa pedagógica, adota nas suas práticas.”</i></p>	<p><i>encontro algo que as distingue, ou seja, em primeiro lugar trabalhar as mentalidades, as pessoas têm que estar com a mente aberta e recetivas a essas crianças. Mas também é preciso que a política, ou seja, que os nossos dirigentes criem normas, regras, e leis que permitam que depois seja possível educar essas crianças num contexto escolar. E depois prática. Tendo as políticas e tendo a mentalidade depois vem a pratica tornando-se num ciclo. Porque se não tivermos alguém que nos apoia, ou seja os nossos dirigentes, não há leis que protejam essas crianças por mais que tenhamos</i></p>	<p><i>tu que lideras a turma que as implementas.”</i></p> <p><i>- “Tenho tantos casos de colegas que me dizem, “Tenho um menino com estas características assim, é de Educação Especial” e eu digo-lhes que não é. Pergunto-lhes se já aplicaram as medidas e eles ficam sem reação e baseiam-se apenas nos comportamentos da criança e não pode ser. Portanto as medidas dividem-se em universais seletivas e adicionais e nós enquanto professores de Educação Especial, estamos mais direcionados para as medidas seletivas e adicionais. Há</i></p>
--	--	---	---

		<i>mentalidades não conseguimos fazer mais. Eu vejo isso quase como elas estão interligadas como se fosse um percurso.”</i>		<i>montes de coisas que tu podes fazer enquanto titular de turma e não podes a partir de um momento”</i>
--	--	---	--	--

No que concerne, à opinião dos entrevistados sobre a perspetiva de uma escola inclusiva verificamos que E1, D1 e D2 referem que é uma escola para todos. Tal como enuncia o decreto-lei nº 54/2018 a “escola inclusiva onde todos e cada um dos alunos, independentemente da sua situação pessoal e social, encontram respostas que lhes possibilitam a aquisição de um nível de educação e formação facilitadoras da sua plena inclusão social.” No entanto, a E2 refere que a escola inclusiva “é aquela escola que aceita ou permite que crianças com outras dificuldades ou com problemas sejam aceites da mesma forma o que que lhes permita estar incluídas num grupo de crianças ditas normais.”

Relativamente às razões que justificam a implementação de uma Escola Inclusiva todas as entrevistadas defendem princípios e normas que a Escola enquanto organização deve garantir a inclusão respondendo à diversidade nas necessidades e potencialidades de todos os alunos, através dos papéis que os diversos atores da escola vão assumindo. Pacheco & Paraskeva (1999, p. 8) partilham dessa opinião quando afirmam que, através das “(...) intenções e práticas, o currículo é um processo que implica um continuum de tomadas de decisão a diferentes níveis e contextos (...) de acordo com as políticas educativas, em geral, e as políticas curriculares”. A entrevistada D2 refere ainda a aplicação de medidas universais, seletivas e adicionais para colmatar dificuldades sentidas pelos alunos defendendo numa primeira fase (medidas universais) a intervenção do docente do regular, afastando, desta forma “a conceção de que é necessário categorizar para intervir” tal como refere o decreto –lei nº54/2018.

A posição das nossas entrevistadas relativamente à existência do trabalho colaborativo irá ser apresentada na tabela 5.

Tabela 5 – A Existência do Trabalho Colaborativo

Unidades de Registo			
E1	E2	D1	D2
<p>- “Gostaria que o papel do Professor de Educação Especial fosse apoiar, dar estratégias e acompanhar o currículo, não só do aluno em questão, mas de todo o grupo, de modo a harmonizar a sala.”</p> <p>- “Pelas experiências que tive, com a exceção de um, todos os outros professores de educação especial não articulavam práticas pedagógicas do dia a dia, ou seja, havia 3 reuniões por ano onde a equipa multidisciplinar de terapeutas da fala, terapeutas ocupacionais, educador de educação especial e eu, traçávamos um plano individual com estratégias para a</p>	<p>- “eu acho que ele é um apoio fundamental.”</p> <p>- “O que eu acho é que essa pessoa que vem, que dá, que tem formação nessa área é fundamental para quem tem uma criança, ou uma ou várias, na sala porque as duvidas surgem são muitas, são imensas. E se não tivermos um suporte, um apoio para conseguirmos fazer mais e melhor que aquilo que já fazemos.”</p> <p>“A articulação que existe neste momento é somente um plano é elaborado um plano de trabalho.”</p>	<p>- “De trabalhar em colaboração com o outro colega, de criar estratégias, de ver em conjunto qual a melhor forma de intervir. O que eu entendo é que há determinadas áreas em que todos juntos conseguimos ajudar e há outras áreas que são mais específicas. É preciso trabalhar um aspeto ou outro para que a criança possa chegar ao patamar seguinte.”</p> <p>- “Aquilo que eu fazia, que dependida do espaço que o colega me desse que isso é fundamental. A minha postura sempre foi chegar e não ser uma intrusa. Nunca gostei de estar a mais seja em que situação fosse, muito menos</p>	<p>- “Eu tenho de ser, porque não é fácil para uma professora de E.Especial entrar... Mas é assim eu vou avaliando e vou entrando... Porque é assim, há colegas que tu estás dentro da sala e não há aquela”</p> <p>- “Há aquela relação pessoal, mas o meu trabalho é o meu trabalho e o teu trabalho é o teu trabalho. Agora tu tens é de ter uma capacidade para conseguir haver esse trabalho, ...”</p> <p>- “Eu comecei a trabalhar com a colega, começamos eu e ela também uma pessoa fantástica. Ela só me disse “D2 aquilo que tu achares neste momento é o que nós vamos fazer.”. Nós</p>

<p><i>criança, mas no dia a dia, o educador de ensino especial olhava apenas para a criança a que estava destinado”</i></p> <p><i>- “Mas tive também uma boa experiência, conheci uma educadora de educação especial, que semanalmente combinava comigo o que ia lá fazer e fazíamos atividades para todo o grupo e em conjunto. “</i></p>		<p><i>em situação de trabalho.”</i></p> <p><i>- “A minha postura sempre foi estar lá para ajudar no caso da criança, para criar um bom ambiente, para criar condições para que o trabalho efetivamente se desenvolva e aconteça. Primeira fase era saber o que se passava, que dificuldades tinha a criança, em que é que eu podia colaborar.”</i></p>	<p><i>numa semana implantamos medidas, mas esta articulação tem de ser com a educadora, com a assistente operacional, com a tarefa que possa vir ao final do dia, portanto eu comecei a fazer reuniões com elas.”</i></p>
--	--	--	---

No que concerne à existência do trabalho colaborativo todas as entrevistadas reconhecem a importância do mesmo, no entanto, nem todas o desenvolvem da forma como idealizam. A Direção Geral de Educação (2018, p. 33) afirma que,

a intervenção do Professor de educação especial realiza-se de acordo com duas vertentes: uma relativa ao trabalho colaborativo com os diferentes intervenientes no processo educativo dos alunos e outra relativa ao apoio direto prestado aos alunos que terá, sempre, um carácter complementar ao trabalho desenvolvido em sala de aula ou em outros contextos educativos.

Contudo, nos testemunhos recolhidos percebemos que o Professor de educação especial nem sempre assume estas duas vertentes tal como referem a E1 e a E2 que nem sempre foi um trabalho colaborativo.

As entrevistadas D1e D2 referem o trabalho do Professor de educação especial em total colaboração com o Educador de Infância através das partilhas constantes e do planeamento em conjunto de estratégias de forma a potenciar a aprendizagem da criança. De acordo com Pereira (2018, p.11), a colaboração acontece, de facto, quando todos os Professores estão envolvidos pois o “fruto

do trabalho colaborativo de todos os Professores, permite aumentar oportunidades para todos os alunos atingirem o seu máximo potencial, garantindo assim o acesso ao currículo e às aprendizagens essenciais.”

Relativamente às estratégias de trabalho colaborativo, segue-se a tabela 6.

Tabela 6 – Identificar estratégias de trabalho Colaborativo

Unidades de Registo				
	E1	E2	D1	D2
Ao nível da planificação	<p>- Planificam em conjunto? “É muito raro, tal como disse, apenas tive uma experiência positiva, onde a planificação era feita em conjunto.”</p> <p>- “Uma vez por semana.”</p> <p>- “À sexta feira existe sempre uma reunião onde são recolhidas as opiniões das crianças. Chamamos de assembleia semanal.</p>	<p>- “planificamos, fazemos um plano anual, não estamos a falar de uma planificação semanal ou uma planificação de... por exemplo a educadora vem semanalmente a sala e eu não tenho a noção do que ela vai fazer com a criança.”</p> <p>- “O tempo que existe é exclusivamente para trabalhar com a criança.”</p>	<p>- sobre planificar em conjunto “eu tenho que fazer sentir às outras pessoas que eu estou lá para trabalhar, para colaborar, não estou lá para fazer o meu recado e ir embora, nunca foi essa a minha postura.”</p> <p>- “ E isso é fundamental, porque não é chegar lá e vamos embora. Depois da fase de avaliação tentava</p>	<p>- “Nós fazemos assim, nós fazemos o PEI, ora logo no início fazemos a planificação. Esta planificação é feita logo no início do ano e depois temos a planificação, eu não posso dizer que seja uma planificação mensal.”</p> <p>- A planificação “é feita em conjunto e a partir daí sabemos o que temos de trabalhar com</p>

	<i>Pergunto o que mais gostaram de fazer naquela semana e o que gostariam de fazer na semana seguinte. Depois a planificação é sempre feita tendo em conta os interesses do grupo.”</i>		<i>definir trabalho para fazer.”</i>	<i>aquele aluno e trabalhamos.”</i>
Ao nível da intervenção	<p>- “A interação é feita de forma involuntária através de brincadeiras, atividades lúdicas, leitura de histórias e até mesmo de conversas.”</p> <p>- Reconhecer os esforços da criança “Elogios e reforço positivo de forma constante, medalhas e cartões de mérito e conquistas.”</p> <p>- “A diversidade e as</p>	<p>- “O reforço positivo sempre em ação.”;</p> <p>- “Sempre que elas conseguem devemos reforçar: “que bem” e “que bom” para tentar que eles fiquem motivados.”</p> <p>- “principalmente os recursos visuais que haja qualquer coisa palpável para que a criança fique atenta. Precisamos por vezes criar outros recursos/matérias</p>	<p>- “eu tentava sempre trabalhar dentro da sala. De forma a que aquele menino fosse mais um do grupo, muitas das vezes eu não trabalhava só com aquele, juntava um ou outro e tentava que o trabalho fluísse dessa forma.”</p> <p>- “O reforço positivo passava muito pelo falar, pela expressão.”</p>	<p>“Eu parti do princípio que um autista necessita do ensino estruturado e então a partir do momento em que começamos a implementar o ensino estruturado e ele começa a ter resultados, começamos então a ver que a nossa intervenção estava a ter efeitos positivos.”</p> <p>“Trabalho isso, quando me permitem fazer</p>

	<p>potencialidades, tal como as limitações, são sempre vistas como fatores positivos e são desenvolvidos com ajuda mútua.”</p> <p>- “Relativamente aos recursos humanos conto com o apoio da auxiliar de sala, com os pares, para mim o mais importante e a equipa multidisciplinar de terapeutas e psicólogo quando aplicável. Relativamente a recursos pedagógicos são muito variados, mas são sempre escolhidos tendo em conta os interesses específicos do grupo.”</p>	<p>para chamar atenção.”</p> <p>- “Dentro da sala. Acompanha a atividade e depois imagine a seguir à atividade tem algum tipo de trabalho individual ela acompanha.”</p>		<p>isso, porque neste momento é um bocado difícil, mas de uma forma geral eu sou assim, eu privilegio muito o trabalho”</p> <p>- : Eu percebi que ele gosta da pintura, portanto eu tirei a fotografia à parte da pintura. Eu sei que ele gosta de jogos com letras e números, portanto eu tirei as fotografias aos jogos que ele mais gosta. Mesmo não havendo intenção verbal em ele me nomear ou verbalizar o que quer, eu através das atitudes dele sei o que ele goste e vou fazer isso em função daquilo que ele gosta.</p>
--	--	--	--	---

				<p>- “Eu tenho outro tipo de recursos que são as atividades específicas, portanto que vêm também à sala, ou seja, a Música e o Desporto Adaptado. Estas atividades são dadas por um técnico especializado que fazemos também a planificação juntos. A professora de Desporto Adaptado faz connosco essa planificação.”</p>
<p>Ao nível da avaliação</p>	<p>“fazemos muitos registos fotográficos e também temos uma tabela de registo de comportamentos, necessidades e motivações. Nessa tabela indicamos se a criança participou ativamente, se participou de</p>	<p>- “...a observação é a principal, e aos poucos tenho começo a munir-me tipo grelhas em que eu vou anotando as observações que vou fazendo durante a minha intervenção.”</p> <p>- 2o plano é feito em comum e com</p>	<p>- “Esta observação podia ser naturalista mas com uma determinada intenção. Essa intenção encaminhava-se sempre para uma gelha de desenvolvimento e tem que existir.”</p>	<p>- “Eu faço um relatório trimestralmente onde vou registando a evolução, as dificuldades, portanto eu faço uns géneros de sumário e ao fazer o sumário já estou a fazer um registo, tipo uma reflexão.”</p>

	<p><i>forma passiva ou mesmo se não quis participar e/ou não teve interesse em determinada atividade.”</i></p> <p><i>- “tento sempre comunicar e fazer a avaliação em conjunto. Trimestralmente é feito e preenchido o PIIP em reunião de equipa multidisciplinar”</i></p>	<p><i>os pais no inicio do ano, e posteriormente ela vai registando algumas partilhas que vou fazendo com ela. Depois no final do ano letivo faremos em conjunto a avaliação.”</i></p>	<p>-</p>	<p><i>- “Eu faço muita fotografia.”</i></p>
--	--	--	----------	---

No que concerne às estratégias de trabalho colaborativo ao nível da planificação, todas as entrevistadas defendem a ideia de uma (co)planificação de forma a potenciar a intervenção em efeitos positivos. Como refere Madureira & Leite (2003, p.137) “uma equipa com um modo de funcionamento transdisciplinar exige não apenas a partilha de informação, mas também de decisões sobre a intervenção (e dos fundamentos que estão na origem dessas decisões)”. No entanto, a E1 e a E2 nem sempre conseguem realizar esta (co) planificação, uma por uma questão relacional outra por uma questão de tempo respetivamente, mas como afirma Silva (2016, p.17) “cabe ao/a educador/a criar as condições necessárias para essa participação, encontrando as formas de comunicação e articulação mais adequadas.”

Numa perspetiva sistémica e ecológica do ambiente educativo reconhece-se a importância da compreensão

da realidade que permite adequar, de forma dinâmica, o contexto do estabelecimento educativo às características e necessidades das crianças e adultos, tornando-se, ainda, um instrumento de análise para que o/a educador/a

possa adaptar a sua intervenção às crianças e ao meio social em que trabalha (...)
(Silva, 2016, p.22).

Relativamente às estratégias de trabalho ao nível da intervenção, as entrevistadas privilegiam o trabalho entre pares, defendem a ideia de o trabalho ser realizado em contexto de sala, salvo raras exceções. Referem ainda a valorização dos esforços e reconhecimento das aprendizagens das crianças, através de reforços positivos que poderão ser demonstrados de variadíssimas formas, desde o reforço verbal, expressivo, até à entrega de medalhas, importa que estes recursos sejam adequados à criança em questão.

No que respeita à avaliação todas as entrevistadas sentem necessidades de realizar os seus registos e posteriormente partilhá-los. Estes registos são apresentados de diversas formas: grelhas, relatórios, reflexões, sumários de atividades, tabelas e evidências fotográficas que permitem avaliar as aprendizagens das crianças e sobretudo, reelaborar estratégias de práticas pedagógicas. Relativamente à avaliação, a entrevistada E1 e E2 referem ainda que é realizada trimestralmente com a equipa multidisciplinar e a família da criança. Desta forma vai ao encontro do que refere Silva (2016, p.19) “a participação dos vários elementos da equipa da sala na reflexão sobre o processo pedagógico e as aprendizagens das crianças, apoiada em registos e documentos, permite que

Tendo a noção de que “aquilo que se faz”, nem sempre corresponde ao que “se gostaria de fazer”, também quisemos auscultar a perspetiva pessoal das entrevistadas relativamente ao trabalho colaborativo, assim, segue-se a tabela 7.

Tabela 7 – Perspetiva pessoal dos entrevistados relativamente ao trabalho colaborativo

Unidades de Registo			
E1	E2	D1	D2

<p>- “Penso que se o trabalho for feito de forma colaborativa haverá contributos maravilhosos, não só para a criança em si, mas como para o grupo, proporcionando assim a verdadeira inclusão. As planificações e atividades feitas de forma colaborativa são uma prática essencial para a qualidade da inclusão.”</p> <p>- “Na medida em que o apoio de alguém especializado no assunto nos ajuda muito a atenuar as nossas dificuldades”</p> <p>- “Para planificar em conjunto talvez fosse interessante a educadora de educação especial ter sempre 10 a 15 minutos de reunião connosco “semanal, de modo a fazermos e dar-mos a conhecer uma à outra o trabalho da semana</p>	<p>- “O ideal era que houvesse primeiro tempo par nós podermos partilhar em conjunto aquilo que se está a fazer. O tempo é tão pouco dessas pessoas que vêm dar o apoio.”</p> <p>- “Se houvesse mais tempo poderia partilhar a criança fez durante a semana por que a criança não é só aquele momento que está com a educadora da educação especial.”</p> <p>- através do trabalho colaborativo “São autoavaliações construtivas. O questionarmos sobre a nossa prática é importante para melhorarmos.”</p> <p>- “ Em primeiro lugar, mal ela chega irmos as duas para uma sala e discutir o que vai ser trabalhado, posteriormente perceber o que a criança já consegue ou</p>	<p>“Agora é assim, eu também posso dizer que estou a fazer tudo direitinho, cumprir os timings que me mandam. Fazer uma avaliação no início do ano, a meio do período e depois no final, mas isso não quer dizer que esteja a fazer o trabalho correto. Pelo meio tem de haver muito mais coisas. Às vezes até mais importante que os papéis que se preenchem, que são importantes até para nós podermos reter informação, é as pessoas conversarem nem que seja um bocadinho.”</p> <p>- “Exige, e de reflexão. Mesmo que não seja planeado no papel, formal, de ficar uma coisa bonitinha, as pessoas têm de parar para pensar, para analisar o que está acontecer, “Porque é que ele hoje se portou mal?”</p>	<p>“vais para uma escola onde ninguém te conhece ou então vem uma professora que não te conhece de lado nenhum. Isto não é assim uma coisa que se faz logo, mas tu fazes tudo para que haja essa relação, havendo essa relação em que nível for, o aluno só tem a beneficiar e é assim que tem de ser”</p> <p>- “Aí surge a avaliação, que é preciso. Embora não haja um registo, mas a avaliação tem de estar presente sempre. Em cada dia de apoio, cada hora de apoio que eu estou, nós temos de fazer a avaliação e dizer o que é que correu bem, o que é que correu mal.”</p> <p>- “Por isso é que este trabalho tem de ser em conjunto, mas eu muitas vezes... “Olha deveríamos ter feito daquela maneira” e ela diz olha, mas pronto não há problema</p>
---	---	---	---

	<p><i>não e estabelecer novas estratégias. Assim era uma continuidade.”</i></p>	<p><i>- As pessoas têm de estar ali numa de conversar no sentido de verem a melhor forma, de melhorar o comportamento ou desempenho daquela criança, porque se aquela criança melhorar nós também conseguimos fazer o nosso trabalho de uma forma muito mais adequada.</i></p> <p><i>- As pessoas têm de estar ali numa de quem sou eu a responsável nem és tu, porque o menino é do meu grupo sim senhora, se calhar a responsabilidade maior será minha, porque vou estar sempre com ele, mas a outra pessoa chega vem numa de me ajudar, de colaborar comigo. Ajudar a trabalhar e a melhorar as competências desta criança. Por isso devemos estar as duas no mesmo patamar.</i></p>	<p><i>amanhã fazemos e a avaliação é uma constante presente.”</i></p> <p><i>- “o diálogo, a planificação, a avaliação. “</i></p> <p><i>-</i></p>
--	---	--	--

		- “é preciso reunir, é preciso planejar, é....”	
--	--	---	--

No que diz respeito à perspectiva pessoal das entrevistadas relativamente ao trabalho colaborativo todos defendem a ideia da coresponsabilização no processo ensino-aprendizagem da criança. Ideia partilhada por Madureira & Leite (2003, p.134),

o professor de apoio constitui, então, o interlocutor privilegiado do professor do ensino regular e a colaboração entre os dois, num trabalho em equipa estruturado, é fundamental para o sucesso escolar e/ou social dos alunos com necessidades educativas especiais e de outros alunos em situações de risco.”

Neste sentido, as entrevistadas referem ainda que o trabalho colaborativo deverá ser baseado num clima de diálogo, de partilha de conhecimentos e de reflexão constantes entre o Educador de Infância e o Professor de educação especial para poderem estruturar práticas pedagógicas mais assertivas que são verdadeiramente essenciais para a qualidade da inclusão, desde a planificação, intervenção e avaliação. Tal como referem Madureira & Leite (2003, p.134) este

trabalho inclui a partilha de informação (análise conjunta dos resultados da avaliação inicial, avaliação contínua do processo desenvolvido e dos resultados obtidos); a partilha de decisões (elaboração de adaptações curriculares, estratégias de diferenciação na sala de aula, modalidade de apoio ao aluno) e ainda a partilha de responsabilidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Aquando do embarque nesta investigação, de carácter qualitativo, foi nossa pretensão desde o início conhecer, perceber e analisar percepções, crenças e realidades de professores de educação especial e educadores de infância, sobretudo na descoberta de estratégias de trabalho colaborativo que podem ser desenvolvidas entre o Educador de Infância e o Professor de Educação Especial. Para isso demos voz ativa a duas Educadoras de Infância e a duas Professoras de Educação Especial, através das entrevistas realizadas. Contudo, durante este estudo surgiram algumas dificuldades nomeadamente quando realizamos as entrevistas, pois as entrevistadas ao responderem por vezes conduziam a resposta para outros caminhos e tivemos dificuldade em interromper o seu discurso e encaminhá-lo para o que estava inicialmente planeado. Esta situação, aliás é amplamente reconhecida por autores como Boni e Quaresma, (2005) como uma das dificuldades inerentes à aplicação de entrevistas semiestruturadas. De acordo com os constrangimentos de tempo de pesquisa, assumimos, ainda, como fragilidade do nosso estudo, que a recolha dos dados foi sustentada por duas fontes: os documentos oficiais e as quatro entrevistas. Como linha de investigação futura gostaríamos de procurar recolher dados de outros tipos de fontes, tais como: observação de práticas, inquéritos a uma população mais vasta, etc., pois como refere (Aires, 2015, p.56) a

transferibilidade nos estudos qualitativos é assegurada pela aplicação da amostragem teórica em cenários e contextos múltiplos. A sua comprovação permitirá detectar elementos comuns e específicos nesses contextos, assim como identificações das condições que permitem a confirmação, ou não, de determinadas hipóteses.

Apesar das dificuldades supramencionadas não descuramos da finalidade do nosso trabalho, conseguir clarificar algumas questões pertinentes que têm surgido na comunidade educativa, nomeadamente os objetivos específicos a que nos propusemos: identificar estratégias educativas de trabalho colaborativo utilizadas; analisar de que forma estas estratégias poderão ser facilitadoras no processo de ensino-aprendizagem e identificar, nas competências do Professor de Educação Especial, estratégias de apoio à operacionalização da Educação Inclusiva. Os dados recolhidos através da

análise de conteúdo das entrevistas realizadas, apontam no sentido de se poder considerar que os pilares de uma Educação Inclusiva passam por uma escola para todos, nomeadamente na aplicação de estratégias múltiplas e diferenciadas para potenciar essa mesma educação inclusiva. Para isso, é fundamental a relação entre todos os parceiros para a sua efetiva implementação.

Relativamente à identificação de estratégias educativas de trabalho colaborativo utilizadas, reconhecemos a importância da (co)planificação onde se define um trabalho em conjunto para a criança, reconhecendo, nesta partilha, os interesses e necessidades da mesma, que serão um motor para o trabalho desenvolvido. Ao nível da intervenção, assume-se fundamental o trabalho entre pares e a ideia de o trabalho ser realizado em contexto de sala, salvo raras exceções. Apontamos ainda a valorização dos esforços e reconhecimento das aprendizagens das crianças, através de reforços positivos que poderão ser demonstrados de variadíssimas formas, desde o reforço verbal, expressivo, até à entrega de medalhas, importa que estes recursos sejam adequados à criança em questão. Relativamente à avaliação, defendemos que esta deve ser regular e deve ser (co)partilhada. Poderão ser apresentados de diversas formas: grelhas, relatórios, reflexões, sumários de atividades, tabelas e evidências fotográficas que permitem avaliar as aprendizagens das crianças e sobretudo, reelaborar estratégias de práticas pedagógicas.

No que respeita a analisar de que forma estas estratégias poderão ser facilitadoras no processo de ensino-aprendizagem concluímos que a corresponsabilização é fundamental entre o Educador de Infância e o Professor de Educação Especial, através da partilha de informação, partilha de decisões e a partilha de responsabilidade. E que deverá ser sustentado num clima de diálogo, de partilha de conhecimentos e de reflexão constantes.

No que concerne à identificação, nas competências do Professor de Educação Especial, estratégias de apoio à operacionalização da Educação Inclusiva ressalvamos a importância deste docente, não só para capacitar os Educadores de Infância de estratégias, mas sim como elemento ativo nos processos de gestão dos ambientes de sala de aula, na adaptação dos recursos e materiais, na adequação das metodologias de ensino e de aprendizagem, na

avaliação das aprendizagens, na definição de percursos de melhoria das aprendizagens, no trabalho interdisciplinar e na monitorização da implementação de medidas de apoio à aprendizagem.

O trabalho colaborativo entre o Educador de Infância e o Professor de educação especial deve assentar-se num trabalho compartilhado, (co)planeado e (co)avaliado de forma a existir uma (co)responsabilização.

Efetivamente, a Declaração de Salamanca lança-nos um novo e enorme desafio, o de sermos capazes de construir uma ESCOLA que TODOS aceite, a TODOS se ajuste e a CADA UM trate de forma diferenciada, de acordo com as suas necessidades específicas, as suas potencialidades, as suas motivações, as suas vivências e as suas culturas. (Pinheiro & Ramalho, 2017, p.8).

À luz do que é exigido reconhece-se a importância do profissional de educação para uma atitude de mudança.

Mudança que implica uma nova filosofia organizacional; mudança que pressupõe profundas alterações no plano da organização e da gestão curricular e no plano da formação de docentes e de outros técnicos; mudança que obriga a uma atenção especial à individualização, à diferenciação curricular e às estratégias de aprendizagem (...) (Pinheiro & Ramalho, 2017, p.8).

Será que todos estamos preparados para esta mudança? No decorrer desta investigação deparamo-nos com alguns aspetos: as docentes entrevistadas consideram o trabalho colaborativo como o ideal, o desejável, mas, pelos seus testemunhos, nem sempre conseguem colocar em prática. A E1 refere que “pelos experiências que tive, com a exceção de um, todos os outros professores de educação especial não articulavam práticas pedagógicas do dia a dia, ou seja, havia 3 reuniões por ano (...)”; a E2 diz “o tempo que existe é exclusivamente para trabalhar com a criança.”. A D2 refere: “Há aquela relação pessoal, mas o meu trabalho é o meu trabalho e o teu trabalho é o teu trabalho. Constatamos, desta forma que o trabalho desenvolvido pelas nossas entrevistadas, por vezes, assenta-se numa perspetiva individualista, tal como refere Fullan (2001), citado por Silva (2017, p. 1), que

o trabalho do professor assenta numa cultura individualista, cuja prática docente, que ainda se encontra fortemente enraizada nas escolas é autónoma e isolada, sendo um potencial obstáculo à partilha e reflexão conjunta, impedindo o desenvolvimento pessoal e profissional dos docentes.

Contudo, e com base nos relatos das nossas entrevistadas que reconhecem a importância do trabalho colaborativo no processo ensino aprendizagem da criança, concluímos que o pouco tempo de apoio prestado

pelos professores de Educação Especial dificultam a articulação do trabalho colaborativo entre o Educador de Infância e o Professor de Educação Especial, como afirma a E2, “o ideal era que houvesse primeiro tempo para nós podermos partilhar em conjunto aquilo que se está a fazer. O tempo é tão pouco dessas pessoas que vêm dar o apoio.”

O decreto lei nº54/2018 enuncia uma mudança de paradigma onde estabelece os princípios e as normas que garantem a inclusão, enquanto processo que visa responder à diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um dos alunos. Contudo, a nossa entrevistada D2 afirma,

[t]enho tantos casos de colegas que me dizem: Tenho um menino com estas características assim, é de Educação Especial” e eu digo-lhes que não é. Pergunto-lhes se já aplicaram as medidas e eles ficam sem reação e baseiam-se apenas nos comportamentos da criança e não pode ser. Portanto as medidas dividem-se em universais seletivas e adicionais e nós enquanto professores de Educação Especial, estamos mais direcionados para as medidas seletivas e adicionais. Há montes de coisas que tu podes fazer enquanto titular de turma e não podes a partir de um momento (...)

Assim, compreendemos que a todos os docentes do ensino regular cabe fazer a identificação, a diferenciação pedagógica e oferecer apoios aos alunos com tais dificuldades, será pertinente o acréscimo à sua formação de saberes específicos para estruturar conhecimentos com os quais lhes permitirão prevenir, no terreno, atempadamente, as dificuldades de aprendizagem das crianças.

Com o atual decreto lei existe um desnorte quanto às medidas a aplicar a estas crianças, o que pode prejudicá-las futuramente. E ainda, uma grande parte delas estão inseridas nas medidas universais da Educação Inclusiva, ou seja, não são abrangidas por medidas de apoio psicopedagógico (dado por especialistas). Podemos inconscientemente estarmos a viver panoramas de verdadeira exclusão colocando em risco o princípio da Inclusão, sobretudo, os direitos da criança.

Por último reconhecemos o trabalho colaborativo como a chave fundamental para a implementação de uma educação inclusiva para isso será necessária uma mudança de atitudes por parte dos professores pois tal como refere a E2 “Trabalhar as mentalidades que acho que infelizmente ainda hoje é muito difícil.” Sem esta mudança é quase impossível falarmos de Educação Inclusiva. “

REFERÊNCIAS

- Aires, L. (2015). Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional. Universidade Aberta, 1º Edição.
- Almeida, M. S. R. (2007). A Escola Inclusiva do Século XXI: as crianças podem esperar tanto tempo? Revista Brasileira de Educação. São Paulo, n. 0, set/out./nov./dez. Disponível em pt.wikipedia.org/wiki/Educação_inclusiva.
- Araújo, L. S., Cruz, J. F. A., & Almeida, L. S. (2011). A entrevista no estudo da Excelência: Uma proposta. *Psychologica*, 52, 253-280.
- Boni, V. & Quaresma, S. J. (2005). Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. Em *Tese*, 2(1), 68-80. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/18027/16976>
- Correia, L. M. (2003). Educação Especial e Inclusão - Quem disser que uma sobrevive sem a outra não está no seu perfeito juízo. Coleção Educação Especial 13. Porto: Porto Editora.
- Damiani, M. F. (2008). Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. *Educar Curitiba*, n. 31, p. 213-230, Editora UFPR. Disponível em <https://www.scielo.br/pdf/er/n31/n31a13.pdf>.
- Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho, Diário da República n.º 129/2018, Série I, Ministério da Educação, Lisboa.
- Madureira, I. & Leite, T. (2003). Necessidades educativas especiais. Lisboa Universidade Aberta.
- Nunes, C. & Madureira, I. (2015). Desenho Universal para a Aprendizagem: Construindo Práticas Pedagógicas Inclusivas, da Investigação às Práticas. 5(2), 126-143. Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa, disponível em <http://www.scielo.mec.pt/pdf/inp/v5n2/v5n2a08.pdf>
- Pacheco, J. A. & Paraskeva João M. (1999). As tomadas de decisão na contextualização curricular. *Cadernos de educação FaE/UFP*. (1). Pelotas (13): 7-18, agos/dez.
- Pereira, F. (coord.). (2018). Para uma Educação Inclusiva: Manual de Apoio à Prática. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).
- Pinheiro, A. & Ramalho, R. (2017). Tecnologia com Sentido. Porto: Escola Superior de Educação Paula Frassinetti.
- Prodanov, C. C. & Freitas, E. C. (2013). Metodologia do trabalho científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico: Novo Hamburgo - Rio Grande do Sul – Brasil, 2º edição.
- Quivy, R. & Campenhoudt L. V. (2005). Manual de investigação em ciências sociais. Coleção trajetos. 4º edição. Lisboa Editora Gradiva.
- Roldão, C. (2006). Trabalho colaborativo. O que fazemos e o que não fazemos nas escolas. *Noesis* (66). Lisboa: Ministério da Educação – DGIDC.
- Roldão, C. (2007). Colaborar é preciso – Questões de qualidade e eficácia no trabalho dos professores. *Noesis* (71). Lisboa: Ministério da Educação – DGIDC;

- Roldão, M. C. (2018). Gestão Curricular para autonomia de escolas e professores. Direção-Geral da Educação.
- Silva, A. (2017). Contributo sobre o conceito de trabalho colaborativo., Revista online do centro de formação de professores do nordeste alentejano., Profforma nº 20. Disponível em http://cefopna.edu.pt/revista/revista_20/es_01_20.htm.
- Silva, I (coord.) (2016). Orientações Curriculares para a Educação Pré- Escolar Lisboa. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).
- Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. (SPCE). (2014). Grupo de Trabalho constituído no âmbito da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação para elaborar uma proposta de Instrumento de Regulação Ético-Deontológica (Carta Ética), aprovada em Assembleia Geral em 12 de setembro de 2014.
- Valadas, S. T. (2014). Avaliação Externa de Escolas, Aspetos Metodológicos do Inquérito por Entrevista em Avaliação Externa de Escola. Porto: Porto Editora.
- Vilelas, J. (2009). Investigação: o processo de construção do conhecimento. Lisboa: Edições Sílabo.

ANEXOS

Anexo 1 – Guião da Entrevista

Tema: A Relação dos Parceiros Educativos

Pergunta de Partida: Que estratégias colaborativas podem ser desenvolvidas entre o Educador de Infância e o Professor de Educação Especial?

Destinatários: Esta entrevista far-se-á a nível individual a um Educador de Infância

Tópicos	Objetivos	Questões
1. Legitimação da entrevista e motivação dos entrevistados	<p>Agradecer e informar sobre o tema e objetivos do trabalho;</p> <p>Solicitar a colaboração do entrevistado, explicitando a sua importância para o estudo em curso;</p> <p>Assegurar o anonimato das opiniões do entrevistado;</p>	<p>Encontro-me aqui na qualidade de aluna da Pós-Graduação – Educação Especial - Inclusão, Desenvolvimento e Aprendizagens, na Escola Superior de Educação Paula Frassinetti (ESEPF). É nossa intenção fazer um estudo com o intuito de compreender que estratégias colaborativas podem ser desenvolvidas entre o educador de infância com o Professor especializado.</p> <p>Gostaríamos de poder contar com a sua colaboração, uma vez que é um/a interlocutor/a, pelo que nos poderá fornecer informações preciosas para o desenvolvimento deste trabalho</p> <p>Gostaríamos de informar que é nossa pretensão respeitar o</p>

		anonimato do conteúdo das entrevistas
2. Razões que justificam a conduta de uma Escola Inclusiva	Definir o conceito de Escola Inclusiva Conhecer as razões que justificam a implementação da Escola Inclusiva	1.Reconhecendo a sua experiência na área da educação, do seu ponto de vista qual a percepção de uma Escola Inclusiva? 2.Na sua opinião, que razões justificam a implementação da Escola Inclusiva?
3. A importância do trabalho cooperativo, o olhar do Educador de Infância	Identificar as vantagens do trabalho cooperativo Identificar estratégias de articulação de trabalho	3.Com base nas suas experiências, qual o papel do Professor de educação especial? 4.De que forma implementou a articulação do seu trabalho com o Professor de educação especial? 5.Do seu ponto de vista, qual seria o modelo de trabalho cooperativo entre o Educador de Infância e o Professor especializado?
4. Referência Bibliográfica para desenvolver o estudo	Identificar referência bibliográfica	6.Reconhecendo a importância destes especialistas e a pertinência do estudo em questão aconselha-me alguma referência bibliográfica que seja pertinente para desenvolver esta pesquisa?

Anexo 2 – Transcrição da Entrevista Exploratória

Identificação do sujeito entrevistado é mantida no anonimato.

Data da entrevista: 12 de setembro de 2020

Nome do Entrevistador: Liliana Regalado Marques Ferreira

Tipo de entrevista: online

Hora de início e de término: teve início às 17h00m e terminou pelas 17h30m

Entrevistador: Reconhecendo a sua experiência na área da educação, do seu ponto de vista qual a percepção de uma Escola Inclusiva?

Entrevistada: Na minha percepção uma escola Inclusiva é aquela que respeita as diferenças de cada criança, promovendo a interação e participação de todas as crianças, respeitando sempre as suas capacidades e limitações de cada um, criando sempre oportunidades de aprendizagem.

Entrevistador: Na sua opinião, que razões justificam a implementação da Escola Inclusiva?

Entrevistada: A razão que justifica a implementação da Escola Inclusiva é a diversidade de necessidades das nossas crianças. Num grupo temos de ter sempre em consideração a individualidade de cada criança, criando estratégias e materiais para que cada um atinja o sucesso

Entrevistador: Com base nas suas experiências, qual o papel do Professor de Educação Especial?

Entrevistada: O papel do Professor de educação especial é passar estratégias de forma a capacitar o Professor da sala para trabalhar no dia-a-dia com a criança.

Este deve ser um trabalho colaborativo e deve ser comum a toda a equipa multidisciplinar só assim conseguiremos atingir os objetivos mais eficazmente.

Entrevistador: De que forma implementou a articulação do seu trabalho com o Professor Especializado?

Entrevistada: A articulação do meu trabalho com o da colega especializada foi implementar estratégias que promovam o desenvolvimento da criança, respondendo mais eficazmente as necessidades desta. Elaboramos o PIP em parceria com os pais, terapeuta da fala e fisioterapeutas tendo em consideração as necessidades da criança.

Fomos avaliando e reformulando e revendo as estratégias e materiais ao longo do ano.

Entrevistador: Do seu ponto de vista, qual seria o modelo de trabalho cooperativo entre o Educador de Infância e o Professor de Educação Especial?

Entrevistada: Na minha opinião os dois profissionais devem trabalhar em colaboração para que juntos possam criar e promover estratégias para que a criança atinja o sucesso. Deve ser uma relação de partilha com todos os elementos da equipa.

Entrevistador: Reconhecendo a importância destes especialistas e a pertinência do estudo em questão aconselha-me alguma referência bibliográfica que seja pertinente para desenvolver esta pesquisa?

Entrevistada: Rodrigues, D. (Org.) (2003). *Perspectivas Sobre a Inclusão: Da Educação à Sociedade*. Coleção Educação Especial 13. Porto: Porto Editora
Sanches, I. e Teodoro, A. (1996). *Da integração à inclusão escolar: Perspectivas e conceitos*. Revista Lusófona de Educação, 8, 63-83.

Warwick, C. (2001), *O apoio às escolas inclusivas*. In D. Rodrigues (org.) (2001). *Educação e diferença: valores e práticas para uma educação inclusiva*. Porto: Porto Editora

Unesco (1994). *Declaração de Salamanca – Sobre princípios, política e prática na área das necessidades educativas especiais*. UNESCO, 1994.

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

Correia, L. M. (2003). Educação Especial e Inclusão - Quem disser que uma sobrevive sem a outra não está no seu perfeito juízo. Coleção Educação Especial 13. Porto: Porto Editora.

Correia, L. M. (2008). Inclusão e Necessidades Educativas Especiais: Um Guia para Educadores e Professores. Porto: Porto Editora. (facultou mais tarde, não propriamente no ato da entrevista).

Anexo 3 – Reconstrução do Guião da Entrevista

Tema: A Relação dos Parceiros Educativos

Pergunta de Partida: Que estratégias colaborativas podem ser desenvolvidas entre o Educador de Infância e o Professor de Educação Especial?

Destinatários: Esta entrevista far-se-á a nível individual a dois Educadores de Infância e a dois Professores da Educação Especial

Tópicos	Objetivos	Questões
Legitimação da entrevista e motivação dos entrevistados	<p>Agradecer e informar sobre o tema e objetivos do trabalho;</p> <p>Solicitar a colaboração do entrevistado, explicitando a sua importância para o estudo em curso;</p> <p>Assegurar o anonimato das opiniões do entrevistado;</p>	<p>Encontro-me aqui na qualidade de aluna da Pós-Graduação – Educação Especial - Inclusão, Desenvolvimento e Aprendizagens, na Escola Superior de Educação Paula Frassinetti (ESEPF). É minha intenção fazer um estudo com o intuito de compreender as estratégias de trabalho colaborativo entre o Educador de Infância e o Professor de Educação Especial</p> <p>Gostaria de poder contar com a sua colaboração, uma vez que tem experiência na área, pelo que nos poderá fornecer informações preciosas para o desenvolvimento deste trabalho</p> <p>Gostaria de informar que nossa pretensão respeitar o anonimato do conteúdo das entrevistas e salvaguardar qualquer dado de identificação.</p>

<p>1. Caracterização dos Docentes entrevistados</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Tempo de serviço; - Situação profissional; - Formação profissional do professor; - Formação especializada; 	<p>1. Qual o seu nível acadêmico? 2. Há quanto tempo leciona? 3. Há quanto tempo leciona nesta escola? 4. Há quanto tempo trabalha(ou) com crianças com necessidades específicas na sua sala?</p>
<p>2. Pilares de uma Educação Inclusiva</p>	<p>Definir percepção de Escola Inclusiva</p> <p>Conhecer as razões que justificam a implementação de uma Escola Inclusiva</p>	<p>5. Tendo em conta, a sua experiência na área da educação, o que é para si uma Escola Inclusiva?</p> <p>6. Na sua opinião, que razões justificam potenciar uma Escola Inclusiva?</p> <p>7. Como distingue culturas inclusivas, políticas inclusivas e práticas inclusivas?</p>
<p>3. A Existência do trabalho Colaborativo</p>	<p>Identificar, nas competências do Professor de Educação Especial, estratégias de apoio à operacionalização da Educação Inclusiva</p>	<p>7. Na promoção de uma educação cada vez mais inclusiva, qual o papel do Professor de Educação Especial?</p> <p>8. A multiplicidade de funções desempenhadas pelo Professor de educação especial é considerável e depende não só do profissional em si, mas também, do contexto escolar em que se insere. Assim sendo, de que forma foram articuladas as práticas pedagógicas com o Educador de Infância?</p>

<p>4.Trabalho Colaborativo, Identificar estratégias de trabalho</p>	<p>Identificar estratégias de trabalho colaborativo</p> <p>Ao nível da planificação</p> <p>Ao Nível da Intervenção</p>	<p>9. A intencionalidade pedagógica tem como finalidade definir os objetivos e as estratégias que orientam o processo de ensino-aprendizagem. Planificam em conjunto?</p> <p>10.Com que frequência realizam a planificação?</p> <p>11. A planificação é, em algum momento, realizada com as crianças tendo em conta os seus interesses e escolhas?</p> <p>12. De que forma é facilitada a interação entre pares e o brincar para todas as crianças?</p> <p>13.Como reconhece os esforços e realizações de todas as crianças?</p> <p>14. Como utiliza a diversidade e as potencialidades de cada criança nas atividades de aprendizagem?</p> <p>15. Quais os recursos que utiliza para apoiar a aprendizagem e promover a participação das crianças?</p> <p>16. De que forma utiliza estes recursos?</p> <p>17. Costuma dar o apoio à criança dentro da sala, ou fora dela? Sendo dentro da sala, tenta que ela</p>
---	--	--

	<p>Ao nível da Avaliação</p>	<p>acompanhe as atividades que estão a decorrer para os restantes colegas?</p> <p>24. Como avalia o envolvimento por parte das crianças?</p> <p>25. E como regista esta avaliação?</p> <p>26. Como avalia a aprendizagem por parte das crianças?</p> <p>27. E como regista esta avaliação?</p> <p>28. Como avalia as necessidades por parte das crianças?</p> <p>27. E como regista esta avaliação?</p>
<p>1. Perspetiva pessoal dos entrevistados relativamente ao trabalho colaborativo</p>	<p>Caracterizar perspetivas dos docentes relativamente ao trabalho cooperativo, bem como aspetos que promovam e facilitem a sua implementação.</p>	<p>28. Na sua opinião, que contributos o trabalho colaborativo entre o educador de infância e o Professor de educação especial, proporciona para a inclusão de crianças com necessidades específicas?</p> <p>29. Através do trabalho colaborativo sente que pode melhorar e regular (numa perspetiva de autoavaliação) o seu desempenho enquanto profissional?</p>

		30. Que sugestões daria sobre novas estratégias de trabalho colaborativo?
--	--	---

Anexo 4 – Transcrição da Entrevista com a E1

Identificação do sujeito entrevistado é mantida no anonimato.

Data da entrevista: 07 de outubro de 2020

Nome do Entrevistador: Liliana Regalado Marques Ferreira

Tipo de entrevista: online

Hora de início e de término: teve início às 19h00m e terminou pelas 19h55m

Nome da entrevistada substituído por E1

Encontro-me aqui na qualidade de aluna da Pós-Graduação – Educação Especial - Inclusão, Desenvolvimento e Aprendizagens, na Escola Superior de Educação Paula Frassinetti (ESEPF). É minha intenção fazer um estudo com o intuito de compreender as estratégias de trabalho colaborativo entre o Educador de Infância e o Professor de Educação Especial.

Gostaria de poder contar com a sua colaboração, uma vez que tem experiência na área, pelo que nos poderá fornecer informações preciosas para o desenvolvimento deste trabalho

Gostaria de informar que nossa pretensão respeitar o anonimato do conteúdo das entrevistas e salvaguardar qualquer dado de identificação.

QUESTÕES:

ENTREVISTADOR: Qual o seu nível académico?

E1: Sou licenciada em Educação de Infância e tenho Mestrado em Ciências da Educação **ENTREVISTADOR:** Há quanto tempo leciona?

E1Estou a lecionar, mais ou menos, há 12 anos.

ENTREVISTADOR: Há quanto tempo leciona nesta escola?

Na escola onde estou agora, estou desde 2012, 9 anos.

ENTREVISTADOR: Há quanto tempo trabalha(ou) com crianças com necessidades específicas na sua sala?

E1: Em contexto de jardim de infância tive sempre crianças com necessidades específicas, tive uma criança na dala com trissomia 21, 2 com autismo Asperger e uma com autismo mais severo, uma com paralisia cerebral e outra com doença degenerativa. Depois fui trabalhar para a creche, estou lá há 3 anos, e lá apenas tive uma criança que ainda estava em fase de diagnóstico, mas os médicos apontavam para autismo.

ENTREVISTADOR: Tendo em conta, a sua experiência na área da educação, o que é para si uma Escola Inclusiva?

E1: Para mim, uma escola inclusiva é uma escola organizada, que não se limita somente a alunos que apresentam dificuldades, mas apoia todos. É uma escola que tem como objetivo proporcionar aos alunos meios educativos flexíveis e adequados às características individuais de cada um.

ENTREVISTADOR: Na sua opinião, que razões justificam potenciar uma Escola Inclusiva?

E1: Para potenciar a qualidade das aprendizagens e o sucesso das mesmas, a escola tem de ser obrigatoriamente inclusiva. É uma escola com portas abertas para todos os alunos.

ENTREVISTADOR: Como distingue culturas inclusivas, políticas inclusivas e práticas inclusivas?

E1: Essa pergunta é um pouco mais difícil. Não sei se estará diretamente ligado com os papéis ou atores das escolas, dos diretores, professores... das escolas. Penso que a cultura inclusiva seja aquilo que está enraizado na escola, os seus princípios e valores. A política inclusiva talvez seja o que está definido nos documentos e as práticas inclusivas aquilo que os professores, equipa pedagógica, adota nas suas práticas.

ENTREVISTADOR: Na promoção de uma educação cada vez mais inclusiva, qual o papel do Professor de Educação Especial?

E1: Gostaria que o papel do Professor de Educação Especial fosse apoiar, dar estratégias e acompanhar o currículo, não só do aluno em questão, mas de todo o grupo, de modo a harmonizar a sala.

ENTREVISTADOR: A multiplicidade de funções desempenhadas pelo Professor de educação especial é considerável e depende não só do profissional em si, mas também, do contexto escolar em que se insere. Assim sendo, de que forma foram articuladas as práticas pedagógicas com o Educador de Infância?

E1: Pelas experiências que tive, com a exceção de um, todos os outros professores de educação especial não articulavam práticas pedagógicas do dia a dia, ou seja, havia 3 reuniões por ano onde a equipa multidisciplinar de terapeutas da fala, terapeutas ocupacionais, educador de educação especial e eu, traçávamos um plano individual com estratégias para a criança, mas no dia a dia, o educador de ensino especial olhava apenas para a criança a que estava destinado. Tive uma experiência com uma das educadoras, que chegava a retirar a criança da sala para trabalhar de 1 para 1 com ela, o que me aborrecia imenso. Não conseguia conversar sobre estratégias e causava mau estar à criança e ao grupo, pois durante aquela manhã a criança era quase que obrigada a sair da sala para fazer coisas diferentes dos amigos.

Mas tive também uma boa experiência, conheci uma educadora de educação especial, que semanalmente combinava comigo o que ia lá fazer e fazíamos atividades para todo o grupo e em conjunto.

ENTREVISTADOR: O que acha que correu mal para não se conseguir realizar um trabalho colaborativo com a outra colega? O que faltou?

E1: Tempo porque a educadora ia à sala apenas uma manhã por semana e também alguma, talvez sensibilidade, pois tive uma experiência positiva em que o tempo que passava na sala era o mesmo.

ENTREVISTADOR: A intencionalidade pedagógica tem como finalidade definir os objetivos e as estratégias que orientam o processo de ensino-aprendizagem. Planificam em conjunto?

E1: É muito raro, tal como disse, apenas tive uma experiência positiva, onde a planificação era feita em conjunto.

ENTREVISTADOR: Com que frequência realizam a planificação?

Uma vez por semana.

ENTREVISTADOR: A planificação é, em algum momento, realizada com as crianças tendo em conta os seus interesses e escolhas?

E1: Sim, sempre. À sexta feira existe sempre uma reunião onde são recolhidas as opiniões das crianças. Chamamos de assembleia semanal. Pergunto o que mais gostaram de fazer naquela semana e o que gostariam de fazer na semana seguinte. Depois a planificação é sempre feita tendo em conta os interesses do grupo.

ENTREVISTADOR: De que forma é facilitada a interação entre pares e o brincar para todas as crianças?

E1: Tive a sorte de ter sempre grupos muito dinâmicos e amigos do amigo. Penso que em raros momentos tive de sensibilizar de forma planificada e muito intencional para a interação com todas as crianças. A interação é feita de forma involuntária através de brincadeiras, atividades lúdicas, leitura de histórias e até mesmo de conversas.

Lembro-me que quando tivemos connosco a criança com paralisia cerebral, todos eles gostavam de empurrar a cadeira de rodas e mais tarde de ajudar a amiga com o andarilho. Não havia uma única criança que não gostasse de acompanhar.

ENTREVISTADOR: Como reconhece os esforços e realizações de todas as crianças?

Elogios e reforço positivo de forma constante, medalhas e cartões de mérito e conquistas.

ENTREVISTADOR: Como utiliza a diversidade e as potencialidades de cada criança nas atividades de aprendizagem?

E1: Cada criança é uma criança e cada uma delas tem as suas características. A diversidade e as potencialidades, tal como as limitações, são sempre vistas como fatores positivos e são desenvolvidos com ajuda mútua. Cada um dá um pouco de si.

ENTREVISTADOR: Quais os recursos que utiliza para apoiar a aprendizagem e promover a participação das crianças?

E1: Não percebi a questão. Que tipo de recursos? Recursos materiais? Humanos? Pedagógicos.

ENTREVISTADOR: Recursos Humanos e pedagógicos?

E1: Relativamente aos recursos humanos conto com o apoio da auxiliar de sala, com os pares, para mim o mais importante e a equipa multidisciplinar de terapeutas e psicólogo quando aplicável. Relativamente a recursos pedagógicos são muito variados, mas são sempre escolhidos tendo em conta os interesses específicos do grupo.

Os recursos são utilizados muitas vezes de formas diferentes, conforme os gostos e necessidades de cada uma das crianças.

ENTREVISTADOR: De que forma utiliza estes recursos?

E1: São todos adaptáveis e se não forem arranjam forma de os adaptarmos.

ENTREVISTADOR: dê-me um exemplo por favor?

E1: Por exemplo, se tiver uma criança com autismo no grupo posso necessitar de uma tabela de imagens que represente claramente as atividades do dia a dia. Neste caso construímos em grupo a referida tabela e expomos na sala.

ENTREVISTADOR: Costuma dar o apoio à criança dentro da sala, ou fora dela? Sendo dentro da sala, tenta que ela acompanhe as atividades que estão a decorrer com os restantes colegas?

E1: Dou apoio dentro e fora da sala a todas as crianças. Tenho sempre o apoio da auxiliar de ação educativa que também é um recurso muito precioso no acompanhamento de todas as crianças.

ENTREVISTADOR: Como **observa** o envolvimento da criança nas atividades com os seus pares?

E1: Eu e a minha auxiliar fazemos muitos registos fotográficos e também temos uma tabela de registo de comportamentos, necessidades e motivações. Nessa tabela indicamos se a criança participou ativamente, se participou de forma passiva ou mesmo se não quis participar e/ou não teve interesse em determinada atividade. Dependendo do comportamento poderemos fazer as anotações que forem pertinentes, tendo em conta também o estado emocional desse dia. Utilizamos também uma caderneta, a auxiliar é a responsável pelo seu preenchimento, onde anota todas as questões relacionados com o bem-estar físico e emocional (alimentação, higiene, participação, ...)

ENTREVISTADOR: E como regista estas observações?

E1: Numa tabela, como referi na questão anterior. Quer as avaliações e as necessidades das crianças são registadas nesta tabela.

ENTREVISTADOR: E depois deste registo fala com a colega da educação especial?

E1: Sim, tento sempre comunicar e fazer a avaliação em conjunto. Trimestralmente é feito e preenchido o PIIP em reunião de equipa multidisciplinar.

ENTREVISTADOR: Na sua opinião, que contributos o trabalho colaborativo entre o educador de infância e o Professor de educação especial, proporciona para a inclusão de crianças com necessidades específicas?

E1: Penso que se o trabalho for feito de forma colaborativa haverá contributos maravilhosos, não só para a criança em si, mas como para o grupo, proporcionando assim a verdadeira inclusão. As planificações e atividades feitas de forma colaborativa são uma prática essencial para a qualidade da inclusão.

ENTREVISTADOR: Através do trabalho colaborativo sente que pode melhorar e regular (numa perspetiva de autoavaliação) o seu desempenho enquanto profissional?

E1: Sem dúvida. O trabalho colaborativo é uma mais valia para todos nós.

ENTREVISTADOR: Em que medida?

E1: Na medida em que o apoio de alguém especializado no assunto nos ajuda muito a atenuar as nossas dificuldades.

ENTREVISTADOR: Que sugestões daria sobre novas estratégias de trabalho colaborativo?

E1: Atividades e planificação em conjunto, penso que são estratégias que são fáceis de concretizar. Embora não sejam novas, raramente são feitas.

ENTREVISTADOR: Enumere agora estratégias para a prática dessas atividades e planificação em conjunto:

E1: Para planificar em conjunto talvez fosse interessante a educadora de educação especial ter sempre 10 a 15 minutos de reunião connosco semanal, de modo a fazermos e darmos a conhecer uma à outra o trabalho da semana

Anexo 5 – Transcrição da Entrevista com a E2

Identificação do sujeito entrevistado é mantida no anonimato.

Data da entrevista: 20 de outubro de 2020

Nome do Entrevistador: Liliana Regalado Marques Ferreira

Tipo de entrevista: online

Hora de início e de término: teve início às 16h50m e terminou pelas 17h45m

Nome da entrevistada substituído por E2

Encontro-me aqui na qualidade de aluna da Pós-Graduação – Educação Especial - Inclusão, Desenvolvimento e Aprendizagens, na Escola Superior de Educação Paula Frassinetti (ESEPF). É minha intenção fazer um estudo com o intuito de compreender as estratégias de trabalho colaborativo entre o Educador de Infância e o Professor de Educação Especial.

Gostaria de poder contar com a sua colaboração, uma vez que tem experiência na área, pelo que nos poderá fornecer informações preciosas para o desenvolvimento deste trabalho

Gostaria de informar que nossa pretensão respeitar o anonimato do conteúdo das entrevistas e salvaguardar qualquer dado de identificação. Neste sentido posso gravar em áudio a nossa entrevista?

E2: sim

ENTREVISTADOR: sendo assim vamos começar. Qual o seu nível académico?

E2: Licenciatura Educação infância

ENTREVISTADOR: Há quanto tempo leciona?

E2: Há 22 anos

ENTREVISTADOR: Sempre na mesma escola?

E2: não, tive 2 anos num colégio privado e 20 numa IPSS até ao momento

ENTREVISTADOR: Há quanto tempo leciona nesta escola?

E2: Na escola onde estou agora, estou desde 2001

ENTREVISTADOR: Há quanto tempo trabalha(ou) com crianças com necessidades específicas na sua sala?

E2: Sim. Ao fim de 2 anos de trabalho, tive a primeira criança com necessidades específicas. Ou seja, há 19 anos acompanhei uma criança desde 1 ano aos 5 anos. Depois num segundo grupo voltei a ter outra criança dos 3 anos até aos 5. Agora estou novamente com 2 criança com necessidades. No fundo acabei por quase sempre ter uma criança no grupo com necessidades.

ENTREVISTADOR: tendo em conta, a sua experiência na área da educação, o que é para si uma Escola Inclusiva?

E2: para mim uma escola inclusiva é aquela escola que aceita ou permite que crianças com outras dificuldades ou com problema. E que essas crianças sejam aceites outras da mesma forma o que que lhes permita em estar incluídas num grupo de crianças ditas normais.

ENTREVISTADOR: na sua opinião, que razões justificam potenciar uma Escola Inclusiva?

E2: talvez as mentalidades. Trabalhar as mentalidades que acho que infelizmente ainda hoje é muito difícil. É que as pessoas aceitam que essas têm os mesmos direitos e a mesmas igualdades ao nível das aprendizagens a nível de tudo.

ENTREVISTADOR: como distingue culturas inclusivas, políticas inclusivas e práticas inclusivas?

E2: olhe, essa questão baralhou-me...risos... Eu considero isso um ciclo não encontro algo que as distingue, ou seja, em primeiro lugar trabalhar as mentalidades, as pessoas têm que estar com a mente aberta e recetivas a essas crianças. Mas também é preciso que a política, ou seja, que os nossos dirigentes criem normas, regras, e leis que permitam que depois seja possível educar essas crianças num contexto escolar. E depois prática. Tendo as políticas e tendo a mentalidade depois vem a pratica tornando-se num ciclo. Porque se não tivermos alguém que nos apoia, ou seja os nossos dirigentes, não há leis que protejam essas crianças por mais que tenhamos mentalidades não conseguimos fazer mais. Eu vejo isso quase como elas estão interligadas como se fosse um percurso.

ENTREVISTADOR: com base na sua experiência na promoção de uma educação cada vez mais inclusiva, qual o papel do Professor de Educação Especial?

E2: Olhe, eu acho que ele é um apoio fundamental. Logico que não é um apoio que nós precisamos eu sinto-me assim. Sinto sempre que muito fica por fazer. Quando temos uma criança com necessidades educativas... como é que se diz.... Especificas. O que eu acho é que essa pessoa que vem, que dá, que tem formação nessa área é fundamental para quem tem uma criança, ou uma ou várias, na sala porque as dúvidas surgem são muitas, são imensas. E se não tivermos um suporte, um apoio para conseguirmos fazer mais e melhor que aquilo que já fazemos. Eu acho que é o papel desses elementos, para mim é fundamental a vários níveis.

ENTREVISTADOR: A multiplicidade de funções desempenhadas pelo Professor de educação especial é considerável e depende não só do profissional em si, mas também, do contexto escolar em que se insere. Assim sendo, de que forma foram articuladas as práticas pedagógicas com o Educador de Infância?

E2: A articulação que existe neste momento é somente um plano é elaborado um plano de trabalho. Vamos ver quais são as necessidades aquilo que é importante neste momento que a criança consiga adquirir. Estou a falar com a experiência das crianças que tenho e depois esse plano tenta se por em pratica. Esse plano é feito com a educadora que está neste momento no apoio.

ENTREVISTADOR: A intencionalidade pedagógica tem como finalidade definir os objetivos e as estratégias que orientam o processo de ensino-aprendizagem. Planificam em conjunto?

E2: Ora bem... planificamos, fazemos um plano anual, não estamos a falar de uma planificação semanal ou uma planificação de... por exemplo a educadora vem semanalmente a sala e eu não tenho a noção do que ela vai fazer com a criança. O correto seria: há um plano eu venho cá, agora compreendo é uma vez por semana

ENTREVISTADOR: A planificação é, em algum momento, realizada com as crianças tendo em conta os seus interesses e escolhas?

E2: Se a Educadora, repara bem: ela tem 30 minutos ou que seja, nem sei se chega a 30m porque ela vem à sala 1h mas está com os dois. De dessa hora que esta na sala algum tempo fosse para nós as duas trabalharmos num plano para a semana seguinte. Isto seria o ideal, mas elas não têm tempo. O tempo que existe é exclusivamente para trabalhar com a criança.

ENTREVISTADOR: De que forma é facilitada a interação entre pares e o brincar para todas as crianças?

E2: Sim sim ...Por exemplo imagina que tenho uma atividade planeada para esse dia, essas crianças precisam de uma atenção especial. Enquanto que as outras têm autonomia para fazer e desenvolver o trabalho e com essas crianças é preciso uma atenção. Normalmente, é a Educadora da Educação Especial que toma esse papel. No fundo é essa a responsabilidade, nesse dia, estar envolvida no que está a realizar-se na sala. Imagine chega a sala as crianças já estão distribuídas pelas áreas a brincar, ela pega na criança e vai para uma mesa e tenta com o material da sala desenvolver competências nelas.

ENTREVISTADOR: como reconhece os esforços e realizações de todas as crianças?

E2: ora bem, nos vamos conhecendo as crianças e vemos que algumas tem capacidades que atingem logo o que a gente quer. Imagine que há uma criança que em grupo não consegue realizar o trabalho depois faço com ela individualmente. O reforço positivo sempre em ação.

ENTREVISTADOR: Como utiliza a diversidade e as potencialidades de cada criança nas atividades de aprendizagem?

E2: Olhe o reforço positivo é o primeiro. Sempre que elas conseguem devemos reforçar: “*que bem*” e “*que bom*” para tentar que eles fiquem motivados.

ENTREVISTADOR: Quais os recursos que utiliza para apoiar a aprendizagem e promover a participação das crianças?

E2: Eu acho, principalmente os recursos visuais que haja qualquer coisa palpável para que a criança fique atenta. Precisamos por vezes criar outros recursos/matérias para chamar atenção.

ENTREVISTADOR: Costuma dar o apoio à criança dentro da sala, ou fora dela? Sendo dentro da sala, tenta que ela acompanhe as atividades que estão a decorrer com os restantes colegas?

E2: Dentro da sala. Acompanha a atividade e depois imagine a seguir à atividade tem algum tipo de trabalho individual ela acompanha.

ENTREVISTADOR: Como **observa** o envolvimento da criança nas atividades com os seus pares?

E2: Olhe esse é o meu calcanhar de Aquiles. Porque é assim: tem muito a ver com a formação. Eu falo por mim pela minha a formação e aquilo que tenho apreendido ao longo destes anos é que realmente essas ferramentas não utilizo muito no meu trabalho essas ferramentas, principalmente de registo. Lógico que a observação é a principal, e aos poucos tenho começo a munir-me tipo grelhas em que eu vou anotando as observações que vou fazendo durante a minha intervenção.

Por exemplo o plano é feito em comum e com os pais no início do ano, e posteriormente ela vai registando algumas partilhas que vou fazendo com ela. Depois no final do ano letivo faremos em conjunto a avaliação. Estamos em sintonia, mas depois o trabalho anda em paralelo não há cruzamentos, ou seja, cada uma por si.

ENTREVISTADOR: Na sua opinião, que contributos o trabalho colaborativo entre o educador de infância e o Professor de educação especial, proporciona para a inclusão de crianças com necessidades específicas?

E2: Primeiro é fundamental, claro que é. O ideal era que houvesse primeiro tempo par nós podermos partilhar em conjunto aquilo que se está a fazer. O tempo é tão pouco dessas pessoas que vêm dar o apoio. Se houvesse mais tempo poderia partilhar a criança fez durante a semana por que a criança não é só aquele momento que está com a educadora da educação especial. Eu neste momento nem sequer consigo perceber aquilo que a educadora veio fazer ou está a fazer individualmente com a criança e se conseguiu atingir os objetivos. Se existisse este trabalho colaborativo poderia se arranjar mais estratégias para trabalhar com a criança.

ENTREVISTADOR: Através do trabalho colaborativo sente que pode melhorar e regular (numa perspectiva de autoavaliação) o seu desempenho enquanto profissional?

E2: São autoavaliações construtivas. O questionarmos sobre a nossa prática é importante para melhorarmos. As vezes uma frustração por não conseguirmos chegar á criança e o não termos o apoio e frustrante.

ENTREVISTADOR: Que sugestões daria sobre novas estratégias de trabalho colaborativo?

E2: Em primeiro lugar, mal ela chega irnos as duas para uma sala e discutir o que vai ser trabalhado, posteriormente perceber o que a criança já consegue ou não e estabelecer novas estratégias. Assim era uma continuidade. Até pela minha experiência já tive em sala uma educadora fantástica. Era outros tempos elas tinham mais disponibilidade. Além, de nos facultar imensas estratégias de trabalho discutiam muito comigo o desenvolvimento, as lacunas. Ele acompanhava inclusivamente nas horas da refeição.

Sinto muito falta desse tipo de apoio. Estou a falar pela minha experiência atual, no caso da ELI, as crianças que

Anexo 6 – Transcrição da Entrevista com a D1

Identificação do sujeito entrevistado é mantida no anonimato.

Data da entrevista: 12 de outubro de 2020

Nome do Entrevistador: Liliana Regalado Marques Ferreira

Tipo de entrevista: Presencial

Hora de início e de término: teve início às 17h20m e terminou pelas 18h30m

Nome da entrevistada substituído por D1

Encontro-me aqui na qualidade de aluna da Pós-Graduação – Educação Especial - Inclusão, Desenvolvimento e Aprendizagens, na Escola Superior de Educação Paula Frassinetti (ESEPF). É minha intenção fazer um estudo com o intuito de compreender as estratégias de trabalho colaborativo entre o Educador de Infância e o Professor de Educação Especial.

Gostaria de poder contar com a sua colaboração, uma vez que tem experiência na área, pelo que nos poderá fornecer informações preciosas para o desenvolvimento deste trabalho

Gostaria de informar que nossa pretensão respeitar o anonimato do conteúdo das entrevistas e salvaguardar qualquer dado de identificação. Neste sentido posso gravar em áudio a nossa entrevista?

D1: sim, claro que sim

Entrevistador: Já falamos do que é que se vai incidir esta entrevista. Agora falaremos um bocadinho, então, pela formação académica. Como chegou a professora de Educação Especial?

D1- como é que eu cheguei? então é assim, eu fiz o curso de educadoras no Magistério do porto, ou seja o meu curso é o primeiro curso oficial daqui do Porto, Magistério só tinha primeiro ciclo, e abriram um curso, hummm, para educadoras de infância, vai daí que dizem que a escola , a escola normal de educadoras de infância mas nós chamava-mos aquilo Magistério eu fui lá ter por acaso, não foi nada premeditável na altura tinha feito, a a a, eu fiz o propedêutico, que eu ainda sou do tempo do propedêutico que eu apanhei os últimos anos de tudo

Entrevistador: ok, (risos)

D1- dos modelos antigos, é, é, eu apanhei o último ano de curso geral, o último ano do propedêutico, apanhei isso tudo. E na altura eu fiz o propedêutico, mas faltou-me, humm, chumbei a uma, filosofia, e comecei a procurar outras saídas que em termos de estudos não obrigassem a ter o propedêutico feito, uma opção foi a enfermagem, em que foi uma amiga que me disse assim; há ali uma escola no Porto que me falaram num curso de educadora e tal! e eu disse, olha que fixe, trabalhar com meninos pequeninos, sim, porque professora eu não queria ser, nem médica nem professora,

Entrevistador:...porquê?

D1 – dar notas era coisa que eu não queria. E então eu pensei assim, trabalhar com meninos pequenos deve ser engraçado, mas não fazia a mínima ideia do que era, e então eu fui, inscrevi-me, tivemos que fazer uma prova escrita, uma prova oral, só entrou uma turma de 25 e nós éramos 120 e eu convenci-me de que não ia entrar mas entrei acho que foi uma boa opção, não me arrependo nadinha da escolha que fiz e quando acabei o curso em 1983 eu concorri a rede pública,

Entrevistador: certo,

D1 – eu sempre trabalhei na rede pública, os primeiros cinco anos tive contato com uma menina que tinha glaucoma, baixa visão, e foi uma experiência espetacular, porque a menina também era espetacular, na altura estava a trabalhar em ..., a minha escolinha ficava no meio de uma duna que se calhar essa duna já não deve existir e ela com ajuda dos colegas já conseguia andar a volta do prefabricado, não cair na areia, foi uma experiência muito interessante mas foi uma experiência,

Entrevistador: certo,

D1 – entretanto fiquei efetiva e fui, que na altura era assim, a progressão na carreira era assim e eu fui trabalhar para ... Eu não tenho muita dificuldade em me adaptar a situações novas a sítios novos, não, não tenho, aliás os cinco anos que trabalhei antes eu corri não sei quantas escolas. Agora tenho alguma dificuldade em lidar com gente que não quer trabalhar, isso tenho e foi o que me aconteceu. O meu jardim de infância tinha dois lugares, na altura nós reuníamos, tínhamos as reuniões de conselho em que uma vez por mês nós reuníamos toda

a gente daquele conselho de educadoras. Ao contrário dos outros sítios que se costuma fazer a reunião ao fim da tarde ali durava o dia inteiro, porque não havia transportes que chegassem para as pessoas chegarem à tarde e quem lá estava já tinha um *felling* do que vinha aí, porque diziam “Não Não, eu não vou fazer isto ou não vou fazer aquilo que ainda falta muito tempo para a forma” e isso a mim faz-me muita confusão. Eu querer fazer, querer trabalhar, ter um trabalho em conjunto.

Entrevistador: Exato.

D1: Apesar de o meu jardim de infância ser de dois lugares, a colega encostava-se sempre e aquilo não correu bem. Na altura tinham umas colegas de formação inicial que estavam a trabalhar aqui no Porto, na APECDA. Associação de pais para a educação com crianças com deficiência auditiva. Eles trabalhavam muito em equipe e a escola tinha aberto os cursos de especialização. Por isso elas saíam para fazer especialização e eles precisavam de gente para ocupar o lugar. E perguntaram “--- tu estás longe, não queres vir para perto?” e eu só pensava assim, «Eu que falo tanto não vou conseguir trabalhar com meninos que não falam». São surdos e eu nunca tinha visto nenhum à minha frente, nunca. Só que eu estava tão desgostosa, apesar de eu gostar do meu marido ir... porque na altura o ir lá para cima foi o meu presente de casamento. Eu estava em férias de lua de mel quando soube que tinha ficado lá colocada. O meu marido estava a trabalhar em ..., mas depois também saiu de onde estava que coincidiu com a altura do miniconcurso e ele foi dar aulas para lá. Por isso ele em termos de trabalho tinha muitas perspetivas.

Entrevistador: Claro.

D1: Mas aquilo matava-me. Não era à distância, apesar do mar me fazer muita falta...

Entrevistador: Era a forma como trabalhavam.

D1: Era. E eu saber que ainda ia ficar ali um tempo. Pronto, eu vim para a APECDA e adorei, foi assim daquelas experiências que eu nunca vou esquecer.

Entrevistador: Mas aí é onde tira a especialização?

D1: Não, não. Esse ano ainda não tinha especialização nenhuma, não tinha formação, nada! Foi o ir para lá e vamos ver como é. Eu só pensava “Se correr

bem correu, se não correr olha...”, mas pronto tinha que ser. Aquilo no ano em que eu fui para lá, havia uma ou outra educadora, aquilo também foi sujeito a entrevista e eu fiquei. Experiência Espetacular. Como é que aquilo funcionava. Os meninos, no caso do meu grupo, de manhã iam para o jardim de infância normal e da parte da tarde iam para lá. Aquilo era uma moradia que alguém deve ter doado ou alugado. Os meninos então iam para lá. Aquilo tinha duas fases de trabalho. Eles apostavam num método que tinha haver com a linguagem gestual, era o método de bermomudal. Era um método soviético que a base daquilo era a ampliação do som, por isso eles tinham a sessão de conjunto e a sessão de individual.

Entrevistador: Mas era dificuldade auditiva ou eram surdos mesmo?

D1: Eram surdos mesmo.

Entrevistador: E como é que faziam a ampliação do som?

D1: Porque eles tinham uma caixa de derivação que ficava de baixo da mesa e todos eles tinham uns fones potentes. Portanto havia uma ampliação de som muito grande. Eles eram emparelhados, alguns conseguiam ter alguma linguagem, outros não. Depois era linguagem labial, era algum gesto natural que nós introduzimos, muitas imagens e nós trabalhávamos assim. Portanto havia essa área de conjunto e depois tinha um tempo individual, em que nós estávamos assim lado a lado e trabalhávamos as imagens, as palavras para depois as palavras chegar ao som e ir por ali fora. Foi uma experiência espetacular. Na altura eu fiquei grávida do meu primeiro filho e havia lá um rapaz que me punha a pensar 500x em tudo o que eu dizia e do que eu fazia, porque ele era muito perspicaz. Alguns daqueles meninos nasceram ouvintes e depois por outros motivos perderam a audição. Então ele era muito perspicaz e tudo que eu fizesse de gesto, ou imagem que eu levasse bastava que... umas ervinhas que a gente põe às vezes, porque nem pensa ...

Entrevistador: Certo!

D1: Que se está em casa não se pode ter ervinhas, ele questionava tudo. Era daqueles que me dava luta mesmo. Foi espetacular. Depois eles funcionavam muito em equipe. À sexta feira de manhã todos os cursos... porque aquilo tinha 1ºciclo e pré-escolar, todos os educadores e professores e alguns dos auxiliares

que trabalhavam diretamente com eles, nós reuníamos e debatíamos os casos. “Olha ele já consegue dizer este som, já consegue aquele...” “Eu não consigo que ele faça assim”, portanto não havia aquele medo de dizer eu não consigo.

Entrevistador: Exatamente. De expor as nossas dificuldades.

D1: Era um trabalho mesmo espetacular. Aquilo para mim foi super enriquecedor. Eu pensei então que era isto que eu quero fazer e para continuar aqui eu tenho que ter a especialização.

Entrevistador: Ok (risos).

D1: Lá fui eu com o meu barrigão atrás para a ESE, que também foi o mesmo processo da formação inicial, foi uma prova escrita, só não tive prova oral, foi uma entrevista. Mais uma vez eu achei que não ia ficar, porque eu dizia “Olham para mim com este barrigão todo, ela vai é masé para casa tratar do filho”, mas o certo foi que eu entrei e a especialização foram 2 anos. Regime de bolseiro a tempo inteiro. Primeiro ano foi teórico e o segundo era já um estágio. Eu fui estagiar para a APECDA e para meu desgosto a direção pedagógica tinha mudado e conseqüentemente mudou o ambiente também. Enquanto que antes não havia diferença no tratamento entre os monitores e os professores, porque efetivamente eles lidavam com eles e por isso também tinham que estar a par e davam também continuidade ao nosso trabalho, naquela altura não. Tu não falas, porque tu não és professor, não tens que dizer, nem sequer tens de estar na reunião. Aquilo matou-me.

Entrevistador: Os auxiliares...

D1: A direção pedagógica é que dizia isso aos auxiliares.

Entrevistador: Quando eles são braços direitos e dão continuidade muito ao trabalho.

D1: Portanto eu comecei a não gostar daquilo e com um conjunto de outras coisas que foram acontecendo eu pensei “Não aqui eu não fico”. Ou ia para a minha escolinha, entretanto para o regular, porque eu continuava a concorrer. Entretanto eu já tinha saído de ... e estava em EU pensei “Vou para o regular ou então vou experimentar as equipas” que eu não fazia ideia do que era. As equipas na altura, chamavam-se equipas de educação especial que na altura eu não sabia o que era. A única coisa que eu sabia era que eu entrando para

trabalhar para a equipe tinha a possibilidade de ficar aqui perto. Então eu fiz isso. Quando eu fiz a especialização que na altura chamava-se curso superior de ensinos especializados, aquilo não dava rigorosamente nada para além da formação profissional, não dava progressão na carreira, não dava aumento de ordenado, não dava nada. Depois, 2 anos eles resolveram transformar um ESE num DESE, um diploma de estudos superiores especializados e então aí, já dava progressão na carreira. Portanto eu fui literalmente por questão profissional, por gosto. Eu concorri às equipas e fiquei na equipa de Na altura, ...

Entrevistador: Quantos anos esteve nas equipas?

D1: 15 anos.

Entrevistador: É nesse ano que ainda miudita (risos) a vejo lá na minha escola?

D1: Entretanto depois de concorrer às equipas, fiquei ... Quando nós entramos para as equipas... Portanto eu tive um ano com surdos, fiz a especialização em surdos, deficiência auditiva e problemas de linguagem é assim que se chama o meu curso, mas nunca mais vi nenhum surdo à minha frente.

Entrevistador: Encontrou-nos. Tendo essa experiência, na ótica da D1, o que é que é para si uma escola inclusiva?

D1: Para mim uma escola inclusiva é uma escola onde os meninos têm possibilidades de ser meninos com todas as ajudas que precisem. Não é ter uma turma com 25 meninos, como eu tenho, aquele menino fazer parte do grupo e ele não ter mais recursos para lhe dar apoio. Uma das coisas que sinto muita diferente...

Entrevistador: Já está a responder à próxima questão que é como é que devemos potencializar essa escola inclusiva?

D1: Uma das coisas que eu tenho muita pena, porque o trabalho que eu fazia na E.Especial me permitiu ter essa perspectiva e me permitiu saber o que isso é, é o trabalho individualizado. No regular não temos como fazer isso, ou pelo menos não conseguimos fazer com aquela continuidade que devia de ter. Dessa forma, nós conseguimos mais facilmente chegar aquilo que aquela criança precisa. Sem isso não. O que eu sinto agora é que eu tenho muitos meninos, faço todos os possíveis para que aquele menino faça parte...

Entrevistador: Mas é necessário aquele apoio diferenciado.

D1: É claro que é.

Entrevistador: O apoio individualizado, o estar lá. Mas, por exemplo, como é que a D1 distingue culturas inclusivas de políticas inclusivas e de práticas inclusivas?

D1: Por exemplo, uma das coisas que me fez sair da E. Especial, foram muitos anos,

Entrevistador: Eu nem sabia, quando me lembrei de si eu achava que ainda estava na E. Especial.

D1: Eu acima de tudo aquilo que gosto é educadora de Infância. Isso é ponto assento. Eu tenho muita boa relação com os alunos do primeiro ciclo. Se eu tiver de ficar na sala eu isso faço sem problema nenhum. Então se naquele grupo, que acontece na minha escola, tiver uma parte que já foi da minha sala eu é tou cá tou lá garantido. Não é parte académica, é o estar com eles, o dinamizar. Mas o meu trabalho, aquilo com o qual eu me identifico é com educadora de Infância e eu estava na E. Especial, mas também tinha o meu lugar. Os agrupamentos não tinham um quadro de E. Especial, ainda não existia e quando eles decidiram criar o quadro, que é o que existe agora, já estava a E. Especial a ficar muito caracterizada. Eu não me identifico nada com isso, ou seja, quando comecei a trabalhar nós apoiávamos todos os meninos que nós entendíamos que precisavam de ajuda. Por apoiarmos esses os outros não ficavam de fora. Só que, entretanto, eles foram reduzindo o número de recursos e começaram a afunilar os meninos que podíamos apoiar. A partir daí só apoiávamos meninos com deficiência controlada e grave. Daí com vocês eu só ter o M., o D. só tinha meninos desses, já não tinha dos outros. E algum que ainda consegui manter no ano anterior foi porque eu disse “Não Não Não, esta criança precisa”. Entretanto 319, que era o que havia na altura dizia isso, que só podia ser comprovado e permanente.... E eu perguntava “E os outros não têm direito?”.

Entrevistador:: Claro!

D1: Eu já previa que a situação ia ficar muito caracterizada como está. É muito técnico, muito papel, muito, muito, muito técnico mesmo.

Entrevistador: Agora vai-se perdendo um bocadinho essa ideia de ter que categorizar para intervir não é, mas para termos essa ajuda tem que haver...

D1: E na altura, foi muito irritante para mim e, entretanto, eles ao criarem eu tinha que optar pelo Regular ou pelo Especial e para mim foi muito difícil. Eu estive até ao último dia.

Entrevistador: Então, por exemplo, numa perspetiva inclusiva, qual é o papel do Professor de Educação Especial?

D1: De trabalhar em colaboração com o outro colega, de criar estratégias, de ver em conjunto qual a melhor forma de intervir. O que eu entendo é que há determinadas áreas em que todos juntos conseguimos ajudar e há outras áreas que são mais específicas. É preciso trabalhar um aspeto ou outro para que a criança possa chegar ao patamar seguinte.

Entrevistador: Ok! Como é que articulava com a Educadora?

D1: Aquilo que eu fazia, que dependia do espaço que o colega me desse que isso é fundamental. A minha postura sempre foi chegar e não ser uma intrusa. Nunca gostei de estar a mais seja em que situação fosse, muito menos em situação de trabalho. E se eu sei que chego e sou nova, eu tenho que fazer sentir às outras pessoas que eu estou lá para trabalhar, para colaborar, não estou lá para fazer o meu recado e ir embora, nunca foi essa a minha postura. A minha postura sempre foi estar lá para ajudar no caso da criança, para criar um bom ambiente, para criar condições para que o trabalho efetivamente se desenvolva e aconteça. Primeira fase era saber o que se passava, que dificuldades tinha a criança, em que é que eu podia colaborar.

Entrevistador: Reuniam mesmo?

D1: Exatamente. E isso é fundamental, porque não é chegar lá e vamos embora. Depois da fase de avaliação tentava definir trabalho para fazer.

Entrevistador: Planificavam em conjunto?

D1: Dependia do tipo e da forma como a colega trabalhasse. Dependia da patologia da criança. Por exemplo, eu tentava sempre trabalhar dentro da sala. De forma a que aquele menino fosse mais um do grupo, muitas das vezes eu não trabalhava só com aquele, juntava um ou outro e tentava que o trabalho fluísse dessa forma. Agora eu lembro-me do D. que ele havia coisas que podia estar a fazer com ele na sala, mas havia um outro trabalho mais específico que

eu na sala não tinha condições para. Perguntava muitas vezes à colega como é que nós íamos articular, se eu ficava na sala, o que seria melhor.

Entrevistador: Esta planificação era feita regularmente? Ou quando é que achava que tinha que falar sobre ela? Não era semanal, até porque se calhar ia lá uma vez por semana.

D1: Dependia. Normalmente ía mais que uma vez. Era sempre 2 a 3 vezes. Planificação em termos formal não havia. Havia uma avaliação. Eu fazia a minha avaliação em termos de desenvolvimento do que ele era capaz e não era. Depois essa avaliação era complementada com a avaliação da colega, porque eu fazia a minha parte. EU tentava criar atividades e situações onde aquilo que eu queria saber saísse.

Entrevistador: Tinha sempre em conta as necessidades da criança, não é?

D1: Como é evidente! Dependia da patologia de ada um, normalmente nós tínhamos uma check-list e nós tentávamos seguir essa check-list para vermos em que nível de desenvolvimento ele estava. EU fazia essa avaliação. Depois sempre tive cuidado de conversar muito com a educadora “Hoje aconteceu isto”, etc.... Tentava sempre recolher essa avaliação. Fazia o meu plano de trabalho e dizia sempre “Em relação a este menino temos de apostar nisto, nisto e nisto.” Como é que vamos fazer? Fazemos aqui na sala? Saio com ele? Era muito nessa base.

Entrevistador: Pegando no exemplo do D., como é que reconheceu o trabalho da criança?

D1: Basta olhar para a minha cara que percebia logo (risos).

Entrevistador: É verdade! (risos)

D1: O reforço positivo passava muito pelo falar, pela expressão. Por exemplo, no D. aquele pequenino passava muito por aí. Era o passar por aí, dar-lhe alguma coisa que gostava mais de brincar, mas principalmente passava muito pela relação. A minha grande dificuldade em tomar uma decisão, de ir para o regular era a relação que eu tinha com os meninos.

Estive até ao último dia, até que houve uma voz que me disse assim “Olha Fernanda, tu pensa sempre numa coisa, se tu fores para a tua sala, tu tens

sempre a tua sala, tu trabalhas como entenderes, não tens de andar...”, porque não é fácil.

Entrevistador: Porquê ?

D1: Não é fácil, é preciso ter um grande jogo de cintura. Eu tive que engolir muitos sapos.

Entrevistador: Mas da parte de quem?

D1: Dos adultos, porque às vezes vai-se com a intenção de e até se prova que se está lá para fazer isto e aquilo e nem sempre... É assim: eu nunca dei à espera de receber, mas há um mínimo que a gente tem de receber. Se eu me disponibilizo para estar com o menino em tudo, até para ajudar a instituição, porque eu sempre fiz isso. Eu sabia que era uma forma de chegar às pessoas, era uma forma de as pessoas perceberem que eu era um elemento da equipe.

Entrevistador: Sem dúvida, exato!

D1: Quando chega ao dia e fazem de conta que não estou lá, dói muito.

Entrevistador: Isso aconteceu nas reuniões de equipa?

D1: Não, mesmo em relação ao trabalho. Eu estive num jardim de infância que eles iam fazer uma festa e combinou-se e sucedeu-se uma coisa qualquer, depois houve ali dois dias que fiquei doente e não fui, mas entretanto nunca tinha dito que não ia e quando cheguei lá o menino não tinha ido, porque era o menino que era. Fiquei doida, completamente. Eu achei que isso não se fazia. Não se fazia pelo menino, pelos pais do menino e por mim.

Entrevistador: Esse não reconhecer como um elemento da equipa não ajuda neste trabalho colaborativo?

D1: Não, por isso é que eu digo que é preciso ter um grande jogo de cintura, porque se calhar eu até podia ter dito algumas coisas mas isso podia influenciar. “F. vai com calma, isto não correu bem mas para a próxima pode correr melhor”. Na altura, ela disse-me isso e fiquei a pensar em que os meninos vão crescer e vão à vida deles e eu vou ficar aqui. Na altura se eu optasse pela E.Especial, E.Inclusiva como se chama agora e se eu não gostasse da modalidade e se não me adaptasse eu voltaria para o fim da lista do Regular e depois de tantos anos de trabalho não podia ser.

Entrevistador: Claro!

D1: Então eu resolvi ir para o Regular, ir para a minha escolinha que entretanto tive a sorte de mudar e fiquei aqui EU já estava um bocado mais para baixo, mas nesse ano eu saltei. Eu dei um grito tão grande quando vi o resultado do concurso no telemovel que os meus filho até começaram “O que é que foi mãe?” (risos). Eu pensei, eu vou para o Regular e se não correr bem deve haver por aí algum agrupamento qualquer que haja uma vaga para eu ir. Até agora não me arrependi da decisão, mas a decisão foi difícil pela relação que eu tinha com os meninos e pelo trabalho desenvolvido.

Entrevistador: Exato. No fundo pequenas conquistas para eles, são grandes vitórias.

D1: Há duas coisas que nesse D. que eu até morrer tenho a certeza que não vou esquecer. Foi a primeira vez que ele foi à praia comigo e a primeira vez que andou de carroseis que foi comigo também. Ele nunca tinha ido à praia e aquelas gargalhadas de ele sentir o vento na cara, mas foi tão bonito que eu acho que não há dinheiro no mundo que pague isso.

Entrevistador: É verdade.

Entrevistada: A felicidade dele de andar nos carrinhos.

Entrevistador: E acho que isso a nível burocrático afastou-a... Sim no fundo foi uma decisão de que se não concorro agora vou para o fim da lista. Quer dizer a nível burocrático acabou por afastar um profissional com muito receio do futuro.

D1: Depois eu nem sabia disso, ou seja, se eu tivesse optado pelo quadro nem sequer ia continuar a dar apoio a eles, só soube disso depois.

Entrevistador: Ainda por cima.

D1: Porque eu depois fui para a minha escola e depois soube que quem optou pelo quadro de E.Especial ficou ligado ao Agrupamento por isso só dá apoio a escolas públicas. Os outros meninos que ficaram de fora foram educadoras que foram colocadas assim. Depois entretanto foi quando criaram as equipas de intervenção precoce. Ficaram a dar esse apoio. Voltando à questão da planificação, tudo o que nós íamos fazendo era conforme o trabalho que a educadora estava a fazer na sala eu tentava ajustar o meu trabalho à turma.

Entrevistador: Por exemplo eu usava muito a diversidade que há à volta dos alunos, até porque a intervenção com pares é deliciosa.

D1: Exatamente. Eu fazia sempre isso. Era assim, por exemplo, eu sabia aquilo que a educadora estava a trabalhar, mas eu tinha sempre um plano B. Levava materiais, levava sempre coisas para fazer. Eu chegava à sala e se me parecesse que aquela situação, eu podia me integrar e aquele menino beneficiava para aquilo que precisava de eu estar ali, eu estava e fazia. No fundo eu funcionava como uma segunda educadora para ele, mas sem tirar o espaço daquela que efetivamente era. Eu era uma sombra que potencializava o trabalho individualizado que ele precisava e que a educadora sozinha com o grupo não conseguia fazer. Se por qualquer razão o trabalho não ia dar grande coisa para aquilo que precisava eu arranjava forma de ficar assim mais de lado da sala ou até saía, porque o meu plano B ia sempre, seja materiais, jogos. O caso do E., eu trabalhava com o menino na sala.

Entrevistador: Se calhar o E. agora no novo decreto lei não teria apoio?

D1: Teria! Aquilo tinha ali um asperger ali pelo meio. Claro que eu nunca disse esse nome, mas era. Se bem que até mesmo esses estão a ficar de lado agora com as universais e as seletivas e com as intensivas. Mas o que é que eu fazia. Eu sabia que neste caso a A.P e o grupo já tinham um trabalho mais formal e ele perdia-se completamente. Isso era uma combinação explícita entre nós as duas. Eu chegava à sala e a A. P por exemplo estava a fazer um trabalho específico, ela não tinha conseguido fazer com ele ou deixava para depois, porque normalmente ela não fazia com todos ao mesmo tempo.

Entrevistador: Certo! Era mais individualizado.

D1: Então eu aproveitava aquilo que os outros meninos estavam a fazer ou já tinham feito para fazer com ele.

Entrevistador: Essas observações que ia fazendo, apercebia-se que o E. era assim? Registava?

D1: Aliás, no caso desse menino, quem se foi apercebendo na creche foi a Educadora que achava que havia ali alguma coisa que não batia certo e eu fui aparecendo lá, sem ele ainda fazer parte da minha lista. Eu entendo a nossa função nessa base, por isso é que digo que é importante fazermos parte da equipa. Por isso é que eu sempre tento fazer parte da equipa.

Entrevistador: Também esses registos de observação eram às vezes também registos de comportamento?

D1: Começa sempre por aí. Há sempre alguma coisa a nível comportamental que nos chama sempre atenção ou desempenho. A parte comportamental está sempre presente, ou por ser de mais ou por ser de menos. Depois reflete na questão do desempenho.

Entrevistador: Então depois disso era um mote para a planificação, registamos isto...

D1: Em todas as situações de forma mais explícita ou formal ou menos formal. Para mim tinha de ser formal...

Entrevistador: É isso, como fazia esses registos? É que há agora 3 patamares que temos que abordar que é a observação que nos permite fazer a planificação, como registamos esta aprendizagem e depois a avaliação.

D1: Começamos sempre pela observação. Esta observação podia ser naturalista mas com uma determinada intenção. Essa intenção encaminhava-se sempre para uma gelha de desenvolvimento e tem que existir.

Entrevistador: Eu acho que estreita o olhar, define o olhar, o que vamos ver e o que não vamos ver.

D1: Exatamente! Se não a gente acaba-se por perder. É assim, cada menino tem o seu ritmo, mas há um padrão. Pode estar um bocadinho mais a cima ou mais a baixo, mas há ali um padrão comum. Que a maioria tem. Estes meninos não entram tanto nesse padrão. Podem conseguir muita coisa, mas há algumas que são diferentes ou por excesso, ou por menos, ou por defeito.

Entrevistador:: Certo!

D1: Aconteceu algumas vezes eu ir lá trabalhar, porque alguém sinalizou aquela criança e eu estava no grupo e outra criança chamava-me a atenção. Os meus primeiros anos foi muito assim. Uma parte do meu trabalho era chamar atenção das colegas que estavam na sala para alguns meninos que passavam despercebidos. Daí eu dizer que esse trabalho que foi feito, foi importante. Para acautelar situações que iam ser de insucesso em tempos futuros. Por isso, começava sempre por alguém sinalizar, seja a educadora, os pais ou o hospital. Há sempre um primeiro momento de observação, pelo aquilo que eu observei,

pela observação da educadora, da auxiliar, dos pais, porque os pais têm um papel importante. Ao recolher a observação já estamos a fazer a avaliação. Já vamos definir o nível de funcionamento do menino. A observação determina-nos como é que ele funciona, o que é capaz de fazer, o que é que ele precisa de saber fazer para avançar.

Entrevistador: Nós fazemos grelhas?

D1: Eu tinha isso, ia registando uma coisa aqui acolá. No trabalho fora da instituição era preencher essas grelhas fosse pórtidos, fosse o que fosse. Eu fazia esse registo. Esse registo numa fase inicial era feito com os pais, com a educadora e comigo. Esse levantamento era feito. Depois a partir daí era definido o que a criança precisava. Precisa de melhorar a nível de autonomia, precisa de aprender a comer. Os nosso meninos ultimamente era muito assim.

Ele precisa de saber andar, saber sentar, pegar no talher, comer. Aí era definido o que tínhamos de fazer. Eu lembro-me de um outro D. A S. fez um trabalho espetacular.

Eu acho que é nessa base que as coisas devem funcionar, porque eu ia fazendo como é que ele tinha que fazer para descer a escada. Ele tinha aquelas dificuldades todas no andar e eu ia dizendo, “Ele tem de segurar aqui”, “Tem de por aqui o pé”. Quando dei por mim, ela estava a fazer com ele, porque eu não tava lá todos os dias.

Entrevistador: Para ajudar claro! Por exemplo, essas avaliações também eram importantes para ti não eram? Por exemplo, definia-se o trabalho todo, pegando nessas observações, mas depois também era importante definir o processo de aprendizagem?

D1: Sim, Claro! Se houve uma coisa que eu aprendi a fazer muito bem com a E.Especial, mas i sso também tem haver comigo, é o refletir das coisas.

Entrevistador: Ui!! Delicioso!!

D1: Porque é que ele não consegue andar? Porque é que eu fiz isto, aquilo e aculoutro e não está a resultar? Se calhar tenho de mudar aqui, tenho de mudar acolá. Ainda agora faço isso. Agora é assim, esta colaboração em algumas situações nós conseguimos e o sucesso é mais garantido, mas infelizmente não consegui em todos os lados.

Entrevistador: Qual era a diferença?

D1: O envolvimento das pessoas. Sem sombra de dúvida.

Entrevistador: E o trabalho e colaboração. O que é que a impedia? Era a relação? Era o que?

D1: Há uma mentalidade que ainda se mantém que é o professor ou educador da E.Especial é a nossa senhora dos milagres. E portanto o menino está ali e vai trabalhar quando a educadora chegar, quando o professor chegar. Não pode ser. A lei cada vez é mais ao contrário, que eu acho que também é um exagero. O apoio individualizado é fundamental.

Todos os meninos precisam do trabalho individualizado, mas estes precisam mais, porque os outros naturalmente vão conseguindo acompanhar.

Entrevistador: Quando diz que avaliava as crianças, definia aqueles objetivos, fazia a avaliação do processo, registava, mas depois a avaliação era feita em conjunto novamente?

D1: Era. Era. Era. Era. Era.

Entrevistador: Lembra-se com que frequência fazia ou dependia?

D1: Dependia das situações, até porque normalmente eu nunca saía da sala sem fazer algum comentário com a educadora. “Hoje correu bem”, “Hoje não correu tão bem”.

Por exemplo, “Hoje correu mesmo muito bem” ou então “Hoje não correu tão bem”, “Não usamos os melhores materiais”. Agora cria-se um bocado a ideia de que se chega um professor de E.Especial, pronto o menino está ali. O professor de E.Especial não está, olha paciência eu não consigo não faço. Realmente muitas das vezes não conseguimos fazer aquilo que gostaríamos, mas há sempre coisas que conseguimos fazer, quanto mais não seja na forma da criança estar no resto do grupo. Se me disser assim, “A planificação foi toda aquela que era preciso?”, não sei, se calhar era preciso mais. Isso também tem haver um bocado com a abertura que outro lado me dava.

Entrevistador: Claro! O trabalho colaborativo entre o educador de infância e o Professor é sem duvida fundamental para a inclusão das crianças.

D1: É sim! Independentemente do tipo de dificuldade e deficiência que a criança possa apresentar.

Entrevistador: Como disse ao bocado o refletir muito sobre as coisas, “Hoje não consegui isto”, “Hoje fizemos tudo direitinho”, acha que também é importante?

D1: Sim, muito importante também.

Entrevistador: E se essa reflexão for feita no conjunto, é precioso ou não?

D1: Acho que sim. Eu sempre achei que essa parte é fundamental e devia sempre existir.

Entrevistador: Mas também não está regulamentado, então como não está não se faz, não é?

D1: Às vezes não é tanto assim. Acho que não é a questão de não estar regulamentado, porque isso está teoricamente as coisas têm de funcionar assim. Na prática, funcionam ou não dependendo das pessoas que estão no terreno. Essa é a leitura que eu faço. Agora é assim, eu também posso dizer que estou a fazer tudo direitinho, cumprir os timings que me mandam. Fazer uma avaliação no início do ano, a meio do período e depois no final, mas isso não quer dizer que esteja a fazer o trabalho correto. Pelo meio tem de haver muito mais coisas. Às vezes até mais importante que os papéis que se preenchem, que são importantes até para nós podermos reter informação, é as pessoas conversarem nem que seja um bocadinho.

Entrevistador: Aquilo que disse no início, que eu acho que é a base de tudo, que vocês reuniam e diziam “Nós não conseguimos fazer isto”, porque eu acho que muita gente não gosta de assumir o fracasso. Isso está mal, porque se nós analisarmos a criança só aprende quando erra e nós é exatamente a mesma coisa. Acha que isso é um impedimento para crescerem juntos? Não assumirem o fracasso.

D1: Se calhar para algumas pessoas sim, para outras é o não querer... Aquilo que eu dizia no início, “Falta muito para a reforma, então não me vou cansar”. Então eu acho que às vezes as pessoas não se envolvem o suficiente ou o necessário para que as coisas corram melhor.

Entrevistador: Acha que este trabalho colaborativo exige muito de amor, coração?

D1: Exige, e de reflexão. Mesmo que não seja planejado no papel, formal, de ficar uma coisa bonitinha, as pessoas têm de parar para pensar, para analisar o que está acontecendo, “Porque é que ele hoje se portou mal?”

Entrevistador: Esta relação é fundamental.

D1: Eu tenho um menino na minha turma que no ano passado, ainda bem que houve confinamento, porque se não eu acho que ia perder a cabeça. Em termos de comportamento é um menino muito difícil! Daqueles que desafia, provoca a toda hora e instante. Precisa mesmo de alguém de ali com ele, não é para o segurar no sentido de agora estás aqui preso, não vais fazer asneiras. Não é isso. É de estar com ele, é de fazer coisas com ele, é de o puxar para o nosso lado.

Entrevistador: Mas ele é de uma instituição?

D1: É sim. E é um menino que tem uma história de vida muito complicada e isso também pode ajudar a ele ter este tipo de comportamentos, mas ele fazia 30 por uma linha. Eu sozinha com 25 incluído ele era impossível, mesmo tendo auxiliar que as vezes não tinha era muito complicado. Então às vezes eu dava-me comigo a pensar “Mas porque é que ele hoje não esteve bem? Porque respondi assim?”. Eu acho que falta muito isso às pessoas. As pessoas é o vamos andar.

Entrevistador: Então tendo em conta a sua experiência, e sobre o trabalho colaborativo que estratégias daria? Chegava agora e tinha de fazer uma sessão a educadores de infância e a educadores do ensino especial. Que estratégias daria para elas fazerem um bom trabalho? O trabalho colaborativo é fundamental por isto, isto e isto e devem-no fazer assim, assim e assim.

D1: Primeiro eu acho que as pessoas devem tentar estar no mesmo patamar, mesmo nível. Eu não sou nem de primeira nem de segunda e nem eu só venho aqui de vez em quando por isso passando a porta não tenho nada haver com isto. As pessoas tem de estar ali numa de conversar no sentido de verem a melhor forma, de melhorar o comportamento ou desempenho daquela criança, porque se aquela criança melhorar nós também conseguimos fazer o nosso trabalho de uma forma muito mais adequada. As pessoas têm de estar ali numa de que nem sou eu a responsável nem és tu, porque o menino é do meu grupo sim senhora, se calhar a responsabilidade maior será minha, porque vou estar

sempre com ele, mas a outra pessoa chega vem numa de me ajudar, de colaborar comigo. Ajudar a trabalhar e a melhorar as competências desta criança. Por isso devemos estar as duas no mesmo patamar. Tentar ao máximo ajudar. Não é ser aquela pessoa que chega lá faz 2 ou 3 joguinhos e tem de ir embora. Por outro lado eu achar que aquele menino não tenho de me preocupar com ele, porque embora ele seja do meu grupo, ele tem uma educadora para trabalhar com ele. Não deve ser isso. As pessoas devem estar em pé de igualdade e tentar partilhar as situações.

Entrevistador: Exatamente!

D1: Normalmente isso acontece no começo em que as pessoas entram e começam de muita boa vontade, porque essa parte é obrigatória e depois com o passar do tempo...

Entrevistador: E Ai é o contrário daquilo que eu achava.

D1: Eu acho que as pessoas de início até se recebem muito bem de uma parte e da outra. A de regular está a receber uma colega e tem de dar a ideia de que está tudo bem e está disponível e até pode estar, mas depois acaba naturalmente por ir deixando para quem vem a seguir e do outro lado, muitas vezes diz assim “Eu vou lá e faço, mas também não sou responsável, porque só lá vou uma hora”.

Entrevistador: Ok! Mas, por exemplo, e uma dica para acabar com isso? Se calhar faltava aí reuniões, mais conversas?

D1: Mesmo que sejam conversas informais, mesmo que não seja o reunir sempre importante, mesmo que seja uma reunião um bocadinho mais curta. Eu tentava sempre fazer isso.

Entrevistador: Isso funcionava como avaliação também.

D1: Exatamente e funciona, porque se eu até fiz aquilo e correu bem e se a outra parte for minimamente inteligente até percebe “Olha com ela faz aquilo e até resulta e eu vou começar a fazer”.

Entrevistador: Essas conversas têm reflexos no processo de aprendizagem da criança.

Entrevistada: Agora há pessoas que se envolvem e que se hoje não podem, amanhã podem e há algumas que não.

Entrevistador: Por exemplo, e da parte do educador de infância, qual era assim uma dica para receber os do Ensino Especial?

D1: É assim eu o ano passado tive uma colega e este ano tenho outra...

Entrevistador: Exato, porque você agora recebe.

D1: Vem amanhã. Eu aquilo que digo é assim, “Olha a sala é nossa”, estás completamente à vontade para estar, participar naquilo que eu estou a fazer estás. Se achares melhor ter um trabalho paralelo, vamos ver o que é melhor. Por exemplo, com esse menino, como ele em termos de atenção tinha um tempo de atenção muito reduzido, eu nem me preocupava até porque ele havia algumas coisas que ele conseguia fazer e outras não, mas eu não me preocupava com isso, porque nessa altura ele precisava que alguém estivesse com ele. Fazer um trabalho em que ele conseguisse estar atento.

Entrevistador: Exatamente.

D1: Começava um bocado por aí. Eu acho que em relação à colega ela se sentiu bem, porque eu só lhe dizia “Ele gosta de fazer isto”, pode-se começar por aí.

Entrevistador: Exato, temos de traçar um caminho conjunto. ~

D1: Esta é a minha opinião, não sei se já sabes alguma coisa do menino. Ele gosta de fazer isto aqui na sala. Eu acho que se deve começar por alguma coisa que eles gostem. Ele gosta de fazer isto, é uma forma. Ele não parava e com isto ele para. Assim já consegues estabelecer alguma relação com ele, consegues perceber como ele funciona. Da minha parte o que eu faço é deixar as pessoas à vontade, mas também não é à vontade, porque não é estar lá sem fazer nada. Eu tento passar aquilo que sei e conheço, aquilo que eu tenho feito e tem resultado, aquilo que ele precisa de fazer para ter melhor desempenho e conforme as coisas vão andando, nós vamos ajustando.

Entrevistador: Exatamente!

D1: Ela, por exemplo, em relação ao rapaz houve uma altura que ela percebeu que ele funcionava bem com jogos de a tomada de vez. Então ela começou por fazer isso e isso foi resultando. O ano passado não entrou só ele de problemas, eu tive um grupo tenebroso. Era meio meio. Os que já estavam comigo eram muito atinadinhos. Os que entraram eram pequenos de idade e de maturidade. Há dois anos não senti, mas este ano. O meu grupo tem dos 6 aos 3. Havia

algumas coisas que eu já percebia, porque se ele estava assim eu faço isto. Ela, por exemplo, se eu começasse alguma estratégia que resultasse ela partilhava comigo e isso é que é trabalho colaborativo. É nós tentamos descobrir, porque são formas de atuar diferentes. Essas informações que se pode fazer no fim do dia. Se naquela semana naquele dia não deu, dá no dia seguinte. Isso é fundamental.

Entrevistador: Exatamente!

D1: Até porque eu posso ter uma forma de intervir diferente e a minha experiência ao passar a outra pessoa pode ajudar.

Entrevistador: Certo!

D1: Eu acho que acima de tudo tem de haver muito dialogo. Quem chega tem de se sentir muito à vontade e como elemento tem de fazer parte da equipa. Não é alguém que vai fazer um recado e a seguir vai embora.

Entrevistador: Até fazerem parte de festas em plano anual.

D1: E quem chega também tem de ser humilde o suficiente para perceber que está com uma pessoa que não conhece, está com um grupo que não conhece, está numa escola que não conhece e por isso primeiro olha pra depois agir. Sempre foi essa a minha postura.

Entrevistador: Exatamente!

D1: Feito o balanço destes anos todos acho que não foi errada. Nuns sítios a empatia criou-se logo e no sentido de grupo e de equipa existiu logo, noutros demorou mais tempo, mas eu cheguei lá. Eu acho que tem haver com o temperamento das pessoas, a instituição. Eu nestes 15 anos passei em muitos sítios. Se eu também chegasse lá de nariz para o ar, achada em senhora doutora e agora pego num menino e faço ali 3 ou 4 coisas e já fiz a minha hora e vou-me embora eu não podia falar assim das coisas como falo. Tem haver comigo! Eu fui coordenadora da minha escola 5 anos que me saiu muito do pelo, mas eu nunca fui coordenadora que estava na escola mas tinha outras tarefas, mas quem estava tanto colega como auxiliar... E foi por aí que consegui logo de início que consegui as coisas... Porque as pessoas nunca me viram como a educadora que agora é a chefe e anda de nariz para o ar.

Entrevistador: Exato!

D1: Eu antes não tinha e continuei a não ter e acho que principalmente quem vem de fora tem de ter muito essa postura, porque se não as coisas não correm bem. Isso é o primeiro passo, porque imagina que no outro lado sente-se que a pessoa vem numa de colaboração, de tentar melhorar. Quantas coisas eu fiz que não tinha propriamente a ver com o menino, mas que eu sabia que no todo ia ajudar a que depois o que eu fosse fazer com aquele menino seria mais fácil.

Entrevistador: Eu imagino!

D1: Não é aquela moeda de troca. Eu até nem tinha de estar presente naquela festa ou não tinha que ir aquela saída e nem era o meu dia, mas eu até ia, porque sabia que era importante lá estar. O facto de me disponibilizar para ia fazer com que as pessoas me recebessem de maneira diferente e quando eu dissesse que era preciso fazer assim ou assado, as pessoas percebiam que eu não estava a dizer aquilo porque tinha acordado e me lembrei daquilo.

Entrevistador: Exatamente! Tinha uma voz ativa, porque deu sinais de entrega e de coração.

D1: E porque eu também estava lá e tinha uma responsabilidade. O menino não era do meu grupo mas era da minha lista de trabalho. Para mim é fundamental o trabalho em equipe. Eu trabalhei com a C. A, aqui em Sendim, porque eu fui tendo alguns meninos que eram apoiados. Eu não entendo, porque é que a ELI vai à minha escola. Este menino está a ser acompanhado pela ELI, quando há educadoras que também estão apoiar o menino e só porque tem um título autista e estes não têm e alguém lhes pediu apoio já não entra na lista deles. Não interessa. A C. deu apoio algum tempo e aquilo era uma delícia. Nós combinávamos trabalho, nós víamos.... É muito dada. O último ano que trabalhou comigo era engraçado, porque eu tinha o dia do teatro lá em Sendim. Nós eramos duas salas de jardim de infância e nós fazíamos muito trabalho em conjunto. Apostamos na arte.

Entrevistador: Aliás a arte está ao nosso servir em tudo.

D1: A arte em todas as perspetivas, tanto na escultura, como na pintura, o teatro. A mim se me perguntarem eu vou logo para a dança (risos). Então havia um dia na minha planificação que era o dia do teatro, que podia ser tudo. A C. calhava esse dia na minha sala. Aquilo era uma delícia, porque eu só dizia "Olha Cristina

para a semana vai ser isto, aquilo e aqueloutro” e lá o rapazinho entrava nas coisas. Ela era um elemento da turma. Os meninos não diziam “Olha vem aí a professora do R” os meninos não diziam isso. Então porque ela estava com o R, mas juntava mais outros e quando estava individual, ela interagia com todos na mesma. E eu começava sempre por aí. Quando o menino saía sempre da sala para ir fazer outra coisa qualquer era ou porque era um trabalho a nível de linguagem e o barulho não ajuda, ou porque era alguns exercícios de relaxamento que na sala não dava. Tirando isso eu tentava sempre estar na sala, para rentabilizar aquilo que no momento se passava em função do que ele precisava. Isso é fundamental. Portanto, quando alguém chega se começar por aí, é uma forma mais próxima de estar no grupo, porque efetivamente está. Eu acho que é muito por aí. Agora que é preciso reunir, é preciso planear, é. Se se tem mais condições ou menos, por exemplo às vezes os horários não ajudam muito, porque se eu vou ali trabalhar com um menino e imaginemos até às 15 e às 15:30 eu tenho de estar noutra escola, já não é tão possível, mas há sempre alguma coisa na hora que se faça. Algumas informações ficando registadas num momento de reunião mais formal, isso está lá. É mais uma forma de ajustar, perceber que fiz isto e não resultou, se calhar temos de fazer assim, por isso refleti nas coisas, mesmo que não seja em conjunto é fundamental, para garantir o sucesso.

Entrevistador: Exatamente!

D1: Eu às vezes dou comigo, ao nível do regular eu tão depressa tenho auxiliar como não tenho, porque falta alguém ela sai. Às vezes há coisas que fico depois a fazer, depois dos meninos irem embora que se eu até pedisse a quem está comigo para ir fazendo adiantava, mas na hora nem me lembro. (risos) Essa parte é fundamental. Há uma coisa muito interessante que acontece por termos o primeiro ciclo ao nosso lado, porque nós temos os meninos em trabalho ao mesmo tempo, uns pintam, uns trabalham, uns constroem, certo?

Entrevistador: Certo! Certo!

D1: Para a grande maioria é uma confusão. Mas para nós é uma maravilha.

Entrevistador: É como trabalhar com metodologia de projeto, é muito mais difícil te levar ali aquilo tudo muito bem estruturado...

D1: Houve uma vez que uma colega disse assim. Nós tínhamos de fazer um trabalho para uma coisa qualquer e ela disse “Mas eu não consigo” e eu perguntei porque, ela disse que lhe fazia muita confusão então eu disse-lhe “Não amiga, tens de fazer como eu faço, que no dia anterior em vez de estar a ver a novela, eu penso, ora amanhã, quando é aquelas coisas temáticas tipo Halloween eu crio linhas de montagem, então eu disse tens de fazer como eu, pegas num papel e pensas assim, amanhã preciso de fazer isto, isto e isto. As mesas têm de ficar assim, aquele grupo assim. Para que os meninos estejam ali nas mesas direitinhos.

Entrevistador: Foi delicioso. Obrigado!!!

Anexo 7 – Transcrição da Entrevista com a D2

Identificação do sujeito entrevistado é mantida no anonimato.

Data da entrevista: 15 de outubro de 2020

Nome do Entrevistador: Liliana Regalado Marques Ferreira

Tipo de entrevista: Presencial

Hora de início e de término: teve início às 18h00m e terminou pelas 19h10m

Nome da entrevistada substituído por D2

ENTREVISTADOR: Encontro-me aqui na qualidade de aluna da Pós-Graduação – Educação Especial - Inclusão, Desenvolvimento e Aprendizagens, na Escola Superior de Educação Paula Frassinetti (ESEPF). É minha intenção fazer um estudo com o intuito de compreender as estratégias de trabalho colaborativo entre o Educador de Infância e o Professor de Educação Especial.

Gostaria de poder contar com a tua colaboração, uma vez que tem experiência na área, pelo que nos poderá fornecer informações preciosas para o desenvolvimento deste trabalho

Gostaria de informar que nossa pretensão respeitar o anonimato do conteúdo das entrevistas e salvaguardar qualquer dado de identificação. Neste sentido posso gravar em áudio a nossa entrevista?

D2 Sim, claro que podes.

ENTREVISTADOR: Já fomos falando um bocadinho do que é que era este trabalho...

D2: Sim já falamos sobre o trabalho.

ENTREVISTADOR: Já falamos do que é que se vai incidir esta entrevista. Ahh. Começando um bocadinho, então, pela formação académica. Como é que tu chegaste a professora de Educação Especial? Inicialmente era Ensino Especial e agora...

Entrevistada: E agora é Educação Especial.

ENTREVISTADOR Isto ainda está muito enraizado e sai-nos...

D2: Quer mesmo nas colegas, na comunicação social, nas informações, tudo ...
Ainda está Ensino Especial.

ENTREVISTADOR Isso! Isso! Mas nas legislações já não.

D2: Mas as pessoas ainda falam muito ...

ENTREVISTADOR: Falam muito ainda!

D2: ... em Ensino Especial.

ENTREVISTADOR Isso está tão interiorizado pelas pessoas que nem se apercebem, até nós a escrever.

D2: E só um à parte, se me permite?

ENTREVISTADOR Pode. Pode, claro!

D2: A inclusão ainda não é na totalidade, porque ainda é Ensino Especial e não Educação. Mas havemos de chegar... Ora bem, a minha formação de base foi educadora de Infância. O meu percurso foi bastante interessante. Eu comecei a trabalhar na APPACDM. Eu entrei para a APP no dia 1 de setembro de 1981 como auxiliar de ação educativa. Então eu entrei, porque, de facto, era mesmo isso que eu queria, só que eu não era uma área tão específica, era uma área mais abrangente. Eu gostava muito de ser professora...

ENTREVISTADOR Certo.

D2: E então surgiu uma oportunidade, mas na minha perspetiva nada é por acaso, eu tinha de ir mesmo por aquele caminho. Então comecei no dia 1 de setembro e passado 3 anos, eu comecei a fazer logo o curso de educadora de infância. Era algo que me realizava muito, porque estava a entrar mesmo naquilo que eu queria...

ENTREVISTADOR Exato. Exato.

D2: Acabei o curso e, então, se eu olhar para atrás atendendo ao meu percurso todo de vida, que eu não digo percurso académico, digo percurso de vida em que a minha parte académica encaixa na minha vida, eu estive sempre dentro da área da deficiência mental. Eu comecei a trabalhar, portanto, ainda na

segregação em que não havia os meninos que iam para a escola, os meninos iam para as escolas de Educação Especial, portanto ...

ENTREVISTADOR Nessa altura, já havia a separação...

D2: Exato. Um menino que apresentasse uma dificuldade de aprendizagem não fazia o seu percurso académico numa escola normal, portanto ia para a nossa escola. Então eu trabalhei na APPCPM. Passado uns anos eu entrei para a primeira equipa de integração, porque as fases é a segregação, integração e agora estamos a viver a inclusão.

ENTREVISTADOR Exato.

D2: Então eu fui das primeiras educadoras a entrar para os jardins de infância para trabalhar com os meninos que estavam lá em tempo parcial, ou seja, só de manhã ou só de tarde com a equipa da minha escola. Foi uma experiência fantástica só que depois passado uns anos, eu ainda não estava grávida do T, a M tinha mais o menos 4/5 anos, eu senti uma necessidade de fazer uma coisa diferente e foi quando entrei para o S.C Quando e fui para o S.C eu pedi uma licença sem vencimento, porque eu não sabia se me iria ou não adaptar. Só que eu gostei muito da experiência no S.C e quando dei por mim, eu já tinha dois meninos com necessidades educativas especiais na minha sala. Eu senti que o meu lugar, embora, uma educadora, como o teu caso que estás no regular e vais fazer a especialização, é algo fantástico, porque nós precisamos de educadoras com a especialização a trabalhar no regular...

ENTREVISTADOR Exato, precisamos de pessoas com conhecimentos nestas situações. Ser educador é ser inclusivo

D2: Exatamente. E então, eu como educadora, pensei assim “Eu vou ter de entrar numa equipe, eu vou concorrer para a Educação Especial”. Fui quando saí do S.C e concorri ao público. Fiquei colocada administrativamente em ..., mas pedi um destacamento e fui trabalhar para ...na Área da Educação Especial. Então aí eu vi que de facto eu poderia estar a trabalhar, portanto, eu já não queria muito a segregação porque eu acho que podia dar mais de mim, estive na integração e passei para o regular, mas depois passei para as equipas, que se

chamavam ECAIS, equipa local de intervenção, então eu estive a trabalhar na ..., sempre na Educação Especial. Sempre agregada na educação pública nos jardins...

ENTREVISTADOR Já está há algum tempo então?

D2: Eu já estou, portanto há 30...

ENTREVISTADOR Não, estou a falar de estar só com o especial.

D2: Portanto com o especial eu estou há 35 anos, contando com o tempo que fui também auxiliar de Educação Especial.

ENTREVISTADOR Exato, porque foi no ano 2000 que foi para a rede pública trabalhar com o Ensino Especial?

D2: Exatamente.

ENTREVISTADOR: Sabes, D2o teu percurso para mim é muito familiar, porque acho que foi o chamamento da prática que nos leva a querer saber mais, saber fazer isto e saber que era isto que eu queria. Esse olhar, o despertar do interesse...

D2: Sabes com que idade eu fiz a minha especialização? Eu fiz com 42 anos, porque na altura como eu já tinha tirado o curso há muitos anos, o meu grau era de bacharel e eu não podia fazer uma pós-graduação sem ter a licenciatura.

ENTREVISTADOR Exatamente, era sequencial.

D2: E então eu disse, “Não eu tenho que ficar realizada profissionalmente”, então fui fazer a especialização e foi fantástico, porque mais uma vez na vida não há nada por acaso. Cheguei... fui colocada... com uma equipa fantástica. Eu parece que tinha que ir para ali, para fazer a minha especialização, porque era uma equipa que me ajudava muito. Então fui, fiz a licenciatura em Animação Sociocultural e como eu também gosto muito dos idosos fiz na vertente dos lares, depois fiz a pós-graduação. Saí da ..., mas já com a pós-graduação feita, concorri à ... e fiquei. Já estou há 16 anos no Agrupamento de Gosto muito mesmo.

ENTREVISTADOR E gostas muito claro. O que é para ti uma escola inclusiva, visto que já passaste por tantas instalações.

D2: Eu tenho de ser inclusiva, porque a escola sou eu também. Parte muito da minha forma de ser, porque nós teoricamente ouvimos falar muito da inclusão. Eu sou uma pessoa inclusiva. Onde quer que eu esteja, tento com que as colegas e a comunidade seja inclusiva, mas ainda estamos, com pena, mas ainda estamos algo longe de uma escola inclusiva. Uma escola inclusiva tem de ser uma escola para todos, onde todos tenham sucesso, não é uma escola...

ENTREVISTADOR Tem de ser uma escola onde todos tenham oportunidades certo?

D2: Exato, onde todos tenham essa oportunidade. E, sim, as metas, eu não me importo se todos vão ser doutores, mas que neste momento tenham essa oportunidade de conseguirem ter o que os outros têm. Só que nós temos muitas barreiras, neste momento, deixamos o 3, portanto só para nos situarmos nas leis, eu ainda trabalhava, portanto não havia lei, havia uma lei, pronto houve sempre uma lei que orientasse, mas pronto a primeira lei mais orientadora que tinha princípios foi a lei do 319. Lá está quando eu te dizia que todos os meninos do 319 estavam abrangidos, porque as dificuldades de aprendizagem estavam dentro dessa lei, por isso é que a nossa escola, no caso da APP, abrangia todos os meninos. Depois, aparece o 3 de 2008, que era uma lei mais restrita. Aí foi muito difícil, porque faz de conta que estava tudo dentro de um saco e era preciso separar. Separar quem de facto tinha uma deficiência e quem tinha uma dificuldade. Separaram-se as dificuldades das deficiências. Foi muito difícil, foi uma lei de transição mesmo muito difícil.

ENTREVISTADOR Sim, mas no fundo também consideradas as dificuldades de aprendizagem já para aquelas escolas não era nada inclusiva, porque até já se marcava um destino para a criança.

D2: Não era nada inclusiva mesmo, mas então a partir de aí começaram a ter..., mas foi muito difícil sabes porquê?

ENTREVISTADOR Porquê?

D2: É assim, as colegas, as professoras... nós sabemos que não somos todos iguais, mas muitas mentalidades das colegas viam as dificuldades de aprendizagem e já colocavam no saco das deficiências e não pode ser. Então veio esta lei nova da inclusão e então aí é que a lei tenta mesmo fazer com que todos tenham apoio, mas as medidas és tu que lideras a turma que as implementas.

ENTREVISTADOR Pois, porque agora não é preciso categorizar para fazer intervenção.

D2: Exatamente. Tu tens as medidas universais...

ENTREVISTADOR Que é este o 54 que nós usamos na pós-graduação e foi mais aprofundado. Na tua opinião e na tua experiência achas que está bem elaborado ou achas que ainda há muitas crianças que vão passar ali e precisavam de um apoio mais atento?

D2: Não, porque é assim a lei diz que tu primeiro implementas as medidas universais, no pré-escolar podes implementá-las todas, não tens um documento de base como no primeiro ciclo, que é o PAPI, em que tu tens as medidas todas lá. Podes recorrer ao apoio de Psicologia de Serviço Social. Para quê? Para não irem todos outra vez para o mesmo saco, se não há a alteração das leis, mas o procedimento é o mesmo. Tenho tantos casos de colegas que me dizem, “Tenho um menino com estas características assim, é de Educação Especial” e eu digo-lhes que não é. Pergunto-lhes se já aplicaram as medidas e eles ficam sem reação e baseiam-se apenas nos comportamentos da criança e não pode ser. Portanto as medidas dividem-se em universais seletivas e adicionais e nós enquanto professores de Educação Especial, estamos mais direcionados para as medidas seletivas e adicionais. Há montes de coisas que tu podes fazer enquanto titular de turma e não podes a partir de um momento..., porque as medidas são tantas, tantas, tantas que constam lá no plano que tu podes bem aplicar, mas atenção, se tu aplicares as medidas e elas não surtirem aí avançamos...

ENTREVISTADOR Isto é tipo uma escadinha...

D2: Mas eu não posso ir para um lado se não passar...

ENTREVISTADOR Sabes que na análise nesse decreto, a ideia com que eu fique na altura é que alguma criança que às vezes pudesse estar numa medida universal, vamos falar de um disléxico, se calhar precisava de um apoio diferenciado ou especializado e que não tem por causa de estar ao obrigo dessa ...

D2: Mas se tu fizeres um trabalho com um disléxico, ele tem a lei que defende na não penalização dos erros ortográficos, mais tempo para poder realizar o teste. Agora poderá eventualmente o colega não ter conhecimento para trabalhar com ele numa forma mais específica.

ENTREVISTADOR Exato.

D2: Mas também é assim, nós dentro da dislexia temos vários níveis, não é?

ENTREVISTADOR Certo. Certo!

D2: Porque se é uma criança que nos apresenta uma disgrafia, se nos apresenta um problema grave, aí há também a intervenção, mas isto também depende de agrupamento para agrupamento e depois depende dos recursos que esse agrupamento possui.

ENTREVISTADOR: Aí surge, dependendo do contexto, do agrupamento que se distingue as culturas inclusivas, políticas inclusivas... Isto tem haver com o que tu disseste ainda há um bocado, tem haver com a pessoa em si.

D2: Tem haver sim!

ENTREVISTADOR: Como é que tu distingues isso? Olhas, entras dentro de um agrupamento, agora já estás neste há 16 anos...

D2: Eu já passei por vários e já reparei que muitas vezes são os próprios colegas e isto pode-me custar a dizer, mas são os colegas que não têm essa cultura. Por isso é que eu te dizia ao bocado que eu achava que não devia de haver professores de Educação Especial, deveria de haver era todas as pessoas terem esta formação e nós teríamos mais um recurso, mas também isto é assim, esta

cultura não depende da formação académica, esta cultura depende da formação pessoal que eu tenho, que não deveria ser assim, mas depende muito. Agora é assim, eu chego a um agrupamento eu tenho que enquanto professora de Educação Especial, a primeira coisa que tenho que fazer para conseguir avaliar a cultura do agrupamento política e tudo isso, eu tenho de ser muito boa observadora.

ENTREVISTADOR: É nos papéis que eles vão assumindo, certo?

D2: Eu tenho de ser, porque não é fácil para uma professora de E .Especial entrar... Mas é assim eu vou avaliando e vou entrando... Porque é assim, há colegas que tu estás dentro da sala e não há aquela

ENTREVISTADOR: Relação pessoal?

D2: Há aquela relação pessoal, mas o meu trabalho é o meu trabalho e o teu trabalho é o teu trabalho. Agora tu tens é de ter uma capacidade para conseguir haver esse trabalho, por exemplo todos os anos nós temos de elaborar o PEI...

ENTREVISTADOR: Certo! Eu entendo o que me estás a dizer, que é difícil chegar num terreno e a maneira como nos acolhem e a maneira como as outras pessoas trabalham e daí começa logo ... Mas na tua ótica, qual é o papel do professor, do Professor de E. Especial?

D2: Ora bem, o meu papel independentemente da posição do colega é sempre ver a necessidade do aluno e ir ao encontro das necessidades do aluno. Agora é assim, depende muito da minha maneira. Eu acho que ao longo do meu percurso todo eu não encontrei ninguém que não conseguisse mudar, não conseguisse mudar um bocadinho a sua forma e até no final tivéssemos bons resultados. Eu fico muito feliz!

ENTREVISTADOR: Isso é muito bom! E porque é que achas que isso acontece, D2?

D2: Isto acontece, porque também é assim, muitas vezes as pessoas não têm culpa de não ter esta formação. Depois temos a outra parte da legislação, que é as turmas grandes, também temos de contar com isto tudo.

ENTREVISTADOR: Mesmo em Educação Pré-escolar? Que é um ponto importante nesta entrevista.

D2: Sim, mesmo em Educação Pré-escolar. Então eu vou-me basear mais na parte da Educação Pré-escolar. Como é possível eu o ano passado tive um aluno autista numa turma com 25 alunos, porque o aluno veio tarde e já não houve possibilidade de fazer a redução de turma. Agora diz-me, como é que um aluno com as características deste menino numa turma de 25 com 2 pessoas na sala, como é possível? Imagina aqui, sem grandes recursos...

ENTREVISTADOR: Exatamente!!

D2: E atenção eu estou-te a falar do meu agrupamento que eu sei que a minha direção é uma direção com um princípio inclusivo e tudo faz para que as coisas até corram bem. Só que neste caso o aluno foi transferido em que a turma já estava feita e nós perguntamos “E agora?”. Comecei a trabalhar com o menino, nunca tinha trabalhado com educadora e estávamos a ver que não íamos conseguir.

ENTREVISTADOR: Como é que articulas normalmente esse trabalho com a Educadora de Infância?

D2: Com a minha ação, portanto com um autista na sala disse-lhe logo “Nós vamos ter que fazer já o ensino estruturado”.

ENTREVISTADOR: Como é que isso funciona?

D2: Eu comecei a trabalhar com a colega, começamos eu e ela também uma pessoa fantástica. Ela só me disse “D2 aquilo que tu achares neste momento é o que nós vamos fazer.”. Nós numa semana implantamos medidas, mas esta articulação tem de ser com a educadora, com a assistente operacional, com a tarefaira que possa vir ao final do dia, portanto eu comecei a fazer reuniões com elas.

ENTREVISTADOR: Exatamente, com elas! Também com a Educadora de Infância. Fizeste logo depois de conhecer a criança..., como é que isso se organizou?

Entrevistada: Eu parti do princípio que um autista necessita do ensino estruturado e então a partir do momento em que começamos a implementar o ensino estruturado e ele começa a ter resultados, começamos então a ver que a nossa intervenção estava a ter efeitos positivos.

ENTREVISTADOR: Imagina, por exemplo, esta articulação não é só num autista, mesmo quando tens com outra criança articulas com a educadora de infância e planificam em conjunto?

D2: Nós fazemos assim, nós fazemos o PEI, ora logo no início fazemos a planificação. Esta planificação é feita logo no início do ano e depois temos a planificação, eu não posso dizer que seja uma planificação mensal.

ENTREVISTADOR: Certo!

D2: Nós temos determinados conteúdos a trabalhar que estão registados que depois vamos trabalhando, porque no ensino Pré-escolar temos as metas curriculares, portanto o trabalho que a educadora faz é o trabalho que a educadora faz com esse menino e com todo o grupo. Eu intervenho, neste caso que é o único que tenho de jardim de infância, com a parte mais específica, a trabalhar conteúdos mais específicos, mas eu não trabalho só quando lá estou, portanto é feita em conjunto e a partir daí sabemos o que temos de trabalhar com aquele aluno e trabalhamos. Eu, a educadora e a auxiliar, porque nestes casos é preciso ter uma atitude muito assertiva para ele saber bem como é que é e como é que não é.

ENTREVISTADOR: No fundo é orientar todo um comportamento em conjunto?

D2: Em conjunto.

ENTREVISTADOR: : Mas, por exemplo, salvaguardas muito o trabalho a pares?

D2: Neste caso...

ENTREVISTADOR: Era mais difícil... Eu percebo que me estás a dar o exemplo de um autista, mas noutras situações do Pré-escolar?

D2: Sabes que é assim, a minha experiência em creche, em jardim de infância é sempre com autistas.

ENTREVISTADOR: A sério? (risos)

D2: Por exemplo, os meus alunos são todos autistas, porque eu como é uma área que gosto muito, é uma área que quando há um autista, eles tentam sempre encaminhar para mim, mas por exemplo eu hei de chegar à altura em que o rapaz... Eu neste momento ainda não consigo estar a trabalhar com ele e com outro menino, porque ele ainda tem comportamentos menos...

ENTREVISTADOR: Mas achas benéfico? Eu percebo o que estás a dizer...

D2: Acho muito, muito, muito, eu agora à medida que for... porque este tempo que ele esteve em casa prejudicou muito. E neste momento eu estou com ele desde setembro e ainda não conseguimos, porque houve outros fatores que também condicionaram, mas o meu objetivo é sempre o trabalho com pares. Olha eu posso não trabalhar com ele dentro da sala de aula porque ainda vai tudo pelo ar, mas lá fora, no parque, eu já consigo, porque como ele gosta muito de brincar, aprende a dar a vez, esperar pela sua vez, portanto já estamos a começar a fazer...

ENTREVISTADOR: Pedes ajuda a algum par?

Entrevistada: Peço claro! Às vezes dá-me essa vontade, porque eu trabalho muito nessa base... Trabalho isso, quando me permitem fazer isso, porque neste momento é um bocado difícil, mas de uma forma geral eu sou assim, eu privilegio muito o trabalho... eu digo sempre que eles aprendem mais uns com os outros uma manhã do que eu estar ali a trabalhar com ele um dia inteiro. Mas eu gosto muito do trabalho de pares. Tenho muitas e sei que isso traz muitas vantagens.

ENTREVISTADOR: A planificação que fizeste em conjunto com os outros profissionais, tens em conta os interesses? Como é que tu o cativas? Vais de encontro com as necessidades, com os interesses da criança?

Entrevistada: É assim, eu utilizo muito como já te falei ao bocado o ensino estruturado. Neste momento é um bocadinho mais específico. Eu elaborei um

dossier com as fotografias de todas as atividades da sala, porque como ele não verbaliza, ele tem de ir buscar a fotografia, mas eu sei que as fotografias que eu tirei foram das atividades que ele mais gosta.

ENTREVISTADOR: Isso é delicioso!

D2: Eu percebi que ele gosta da pintura, portanto eu tirei a fotografia à parte da pintura. Eu sei que ele gosta de jogos com letras e números, portanto eu tirei as fotografias aos jogos que ele mais gosta. Mesmo não havendo intenção verbal em ele me nomear ou verbalizar o que quer, eu através das atitudes dele sei o que ele goste e vou fazer isso em função daquilo que ele gosta.

ENTREVISTADOR: Por exemplo, esses recursos às vezes para apoiar essa aprendizagem promoves a participação das crianças? Que recursos utilizas para além desses que já me foste falando, a interação em pares. Tens outros na manga? Falaste ainda há pouco da auxiliar que também é um delicioso recurso humano, que também nos podem ajudar nas estratégias que delineamos, uma finalidade. Mais alguns que tu me queiras apontar?

D2: Eu tenho outro tipo de recursos que são as atividades específicas, portanto que vêm também à sala, ou seja, a Música e o Desporto Adaptado. Estas atividades são dadas por um técnico especializado que fazemos também a planificação juntos. A professora de Desporto Adaptado faz connosco essa planificação.

ENTREVISTADOR: O que é isso do ensino estruturado?

D2: Isto é assim, estes meninos não têm estrutura, eles não verbalizam e tu tens que lhes estruturar então tu fazes este tipo de atividades. Por exemplo, ele chega à sala de aula e não sabe onde se sentar, isto também é dar-lhe aquilo que ele necessita para se sentir bem na sala, a tal inclusão. Ele chega à sala e sabe onde é que se tem de sentar. Enquanto tu dizes a outra criança “Senta-te aí direitinho”, ele não tem esta capacidade então colocas a fotografia dele na mesa e na cadeira, estás-lhe a dar uma estrutura. São tudo estratégias que nós fazemos. Por exemplo, ele vai para o almoço no comboio na vez dele e chega ao almoço...quando chega ao refeitório ele não anda perdido a saber onde se

vai sentar, porque ele já sabe que a fotografia dele está no sítio certo então ele chega lá e senta exatamente no sítio da fotografia. Agora os autistas precisam da antecipação e podes muito bem chamar-lhe uma estratégia de ...

ENTREVISTADOR: Inclusão. Porque é. Tu estás a incluí-lo de uma forma para ele ter o espaço dele, fazer parte daquele grupo.

D2: É uma estratégia que eu, por exemplo ele está a pintar, eu sei que ele gosta muito de pintar, dou-lhe um símbolo para ele pintar aliás ele escolhe como escolhem as outras crianças. Uma coisa muito interessante, um bocadinho fora do assunto (risos). Tu queres marcar as presenças, chamas os meninos, não é?

ENTREVISTADOR: Certo!

D2: Sabes como é que tu fazes para um autista?

ENTREVISTADOR: Tens de usar a imagem que o faça perceber essa ação, certo?

D2: Dás-lhe uma fotografia com caneta. A caneta que todos os dias utilizas para fazer a marcação das presenças.

ENTREVISTADOR: Tem de ser mesmo essa caneta para ele perceber o que está a ser pedido. Perceber que aquilo faz parte daquele momento.

D2: Exatamente! Então ele vai e é delicioso. Está ou não está aqui a inclusão implícita? Ele chega lá, faz uma cruz, mas eu também não quero que ele faça uma cruz, eu quero que ele registe a presença dele, faz um bonequinho ou o que seja. É fantástico isto. Então vai, depois vem trabalhar, vamos à capa e ele escolhe a atividade que quer com muita birra pelo meio, com muita às vezes...

ENTREVISTADOR: D2, mas esse tipo de estratégias fazes em conjunto com a educadora?

D2: Exatamente, porque isto é feito em conjunto. Eu só vou duas vezes por semana à escola, mas o trabalho é feito cinco vezes por semana.

ENTREVISTADOR: Isso! Isso! Isso! Vocês as duas falam muito, certo ou só falam naqueles momentos de avaliação?

D2: Não, não. Nós estamos em constante trabalho.

ENTREVISTADOR: Achas que isso é uma mais valia?

D2: Claro que é. Só assim é que se consegue ter um aluno com estas características dentro de uma sala de aula a fazer um trabalho fantástico, portanto há a necessidade de falar, há a necessidade de planificar e há uma necessidade diária de avaliar

ENTREVISTADOR: Costumas dar esse apoio ou privilegiar esse apoio dentro da sala de aula?

D2: Sempre. Sempre dentro da sala de aula. Mas nós por exemplo, com esta nova lei todas as escolas têm uma sala de recursos, portanto na sala é uma sala onde eu posso trabalhar com ele e os outros. Os anos passados eu utilizava a sala de recursos como recurso, não para o rapaz, mas sim como recurso para a turma. A sala possibilitava-me fazer atividades, porque é uma sala ampla onde podíamos fazer exercícios de psicomotricidade, onde eu tentava com que ele livremente, porque a sala tem as áreas todas, conseguia fazer muitos jogos ao nível da psicomotricidade. Acho que esta área da psicomotricidade permite fazer este trabalho mais amplo com eles, assim eu ia para lá. Agora não te digo também que nos dias em que ele está mais nervoso que eu não o retire da sala e não o levo lá, porque essa sala também é uma sala... Por exemplo, a massagem também é uma atividade que eu faço para ele relaxar, mas tem de ser num ambiente mais calmo.

ENTREVISTADOR: Maioritariamente utilizar o grande grupo e o contexto de sala, mas há momentos em que é preciso mesmo essa diferenciação?

D2: Exatamente. Agora eu digo-te que eu tenho uma relação com as colegas que me permite por exemplo intervir.

ENTREVISTADOR: Isso é tão bom! Tu dizes isso com um sorriso, porque achas que isso é fundamental?

D2: É natural, porque eu enquanto professora de E. Especial, eu sinto-me incluída nas salas.

ENTREVISTADOR: Isso é delicioso! Mas já sentiste algum desconforto, não te sentires incluída?

D2: Não, porque como te disse ao bocado... não posso entrar a matar, eu tenho que conquistar porque eu tenho ali um alvo que é um aluno.

ENTREVISTADOR: Porque a tua preocupação é criar empatia, porque queres chegar à criança?

D2: Exatamente! Mesmo que o colega me diga assim “Eu faço o trabalho como os outros”, porque sabes que eu trabalho desde o Pré-escolar ao segundo ciclo e então se no Pré-escolar... eu digo-te, eu e a F. trabalhamos as duas enquanto ela titular e eu como E. Especial, foi um trabalho fantástico.

ENTREVISTADOR: Porquê? Que contributos é que achas que...

D2: Foi um trabalho mesmo fantástico, porque é assim a F. já por si é uma pessoa muito aberta, com os mesmos objetivos que aquela criança tenha sucesso, tenta fazer de tudo para que ela tenha sucesso. Aliás todas! Mas aquela em especial. Trabalhar com ela é fantástico, mas agora falando daqueles casos de que não são tão fáceis de chegar a eles.

ENTREVISTADOR: Isso! O que é que isso desfavorece, mesmo a inclusão?

D2: Sinto que isto afeta o trabalho e a mim como pessoa. Mas eu também digo “Atenção D2 que isto é temporário, não há de tardar muito a dar a volta aqui” e então nós temos que entrar, porque há muitas pessoas que não gostam que nós estejamos na sala com elas e eu não preciso de tirar o aluno para fora, o aluno precisa de ser trabalhado dentro da sala de aula. Então eu depois tenho que ver quais são os centros de interesse do professor...

Então eu tenho que ir ao interesse de algo que eu veja que o colega é capaz de gostar. Sou capaz de fazer um trabalho, porque eu é assim quando estou dentro da sala de aula eu não tenho autoridade nenhuma, o professor titular é aquele que ali está, portanto, o trabalho que o aluno faz vai mostrar ao professor. O

professor é que observa o trabalho e acho que é aqui que eu ganho pontos, porque eu estou dentro de uma sala que não é minha.

ENTREVISTADOR: Achas que é uma confusão de egos? Mais o menos assim tenho que me colocar aqui para ele perceber que eu não quero o lugar dele, mas sim trabalhar com ele.

D2: Eu tenho 40 anos de serviço e posso-te dizer que não houve, quer dizer eu não posso assumir daqui para a frente, pode-me aparecer alguém que me leve aos extremos. Porque é assim também sou um professor que estou ali dentro, mas a turma não é minha, o aluno não é meu. Esse é um dos princípios da educação inclusiva, o aluno não é teu, é da turma. Porque é que de antes tu ouvias dizer “Olha está aí a professora de E. Especial vai buscar os teus alunos”, era uma segregação isto, porque os meninos sabiam que eram de E. Especial.

ENTREVISTADOR: O delicioso é eles nem sequer se aperceberem que há uma professora de E. Especial.

D2: A turma não é minha, eu sou uma professora da escola, mas não sou a professora titular de turma. Eu mesmo com a F. que me dou tão bem com ela, quando os meninos perguntavam se podiam sair da sala eu dizia para eles perguntarem à professora, portanto eu acho que já é de mim e digo sempre nunca me dei mal com esta minha maneira de ser.

ENTREVISTADOR: Exato! São atitudes que conquistam.

D2: E então porque é assim tu sabes que na nossa área há sempre quem seja, quem goste, mas não o meu objetivo é a criança. Se a minha maneira de ser, porque eu tenho a certeza que vai ajudar a criança. Já tive experiências de trabalhar num segundo ciclo em disciplinas dentro da sala em que eu e a colega por mail planificávamos as aulas para vermos que conteúdos íamos mais simplificados trabalhar para ele ter sucesso. O meu objetivo é que eles tenham sucesso.

ENTREVISTADOR: Falaste agora da planificação, mas por exemplo de que forma é que observas? Fazes registos? Observas em conjunto? Como é que fazes esta observação?

D2: É assim, eu não sou muito de escrita. Eu faço um relatório trimestralmente onde vou registando a evolução, as dificuldades, portanto eu faço uns géneros de sumário e ao fazer o sumário já estou a fazer um registo, tipo uma reflexão. Depois tiro uma parte para pôr no sumário...

ENTREVISTADOR: Mas partilhas isso com a educadora?

D2: Esses registos não partilho, mas falo sobre eles de uma maneira muito natural. Por exemplo, o caso do menino na sala do jardim. Nós temos de estar constantemente nesta avaliação. Olha já conseguimos. Olha vamos ter de tirar a fralda.

ENTREVISTADOR: Exato! Consegues perceber as necessidades, consegues perceber o que falta é?

D2: Na planificação que eu tenho, ela está para os 3 períodos e eu tenho mesmo de fazer registos para depois eu saber o que vou escrever na avaliação. Olha e então eu tenho um registo que é um defeito meu, tenho montes de fotografias.

ENTREVISTADOR: Exato, as evidências fotográficas.

D2: Eu faço muita fotografia.

ENTREVISTADOR: Eu faço muito também. Sabes que falaste em reflexão e eu faço reflexão semanal e faço muitas vezes por atividades e daí vem as evidências fotográficas.

D2:: Oh tu utilizas outros termos mais decentes (risos)

ENTREVISTADOR: Oh é igual, não te preocupes mais uns aninhos e estas nomenclaturas passam à história (risos)

D2: Não, mas é giro. Estou a gostar muito.

ENTREVISTADOR: Mas a gente aprende muito! Aprende-se na escuta com vocês.

D2: Nós também aprendemos imenso convosco. Eu acho que esta troca...

ENTREVISTADOR: E vou te dizer que é delicioso ouvir em como a relação está presente no trabalho cooperativo e vocês acham isso fundamental.

D2: Mas tem isso, era arrumar um para cada lado. Mas é que a minha colega com quem eu estou a trabalhar este ano, é uma colega nova porque a outra estava de atestado médico.

ENTREVISTADOR: Mas diz nova na instituição ou nova de idade?

D2: Não, nova na sala, no agrupamento. Quando eu me apresentei e disse quem era e o que ia fazer ela só me disse “Maravilha! E diz-me tudo o que tu disseres para fazermos para termos sucesso com o menino”. Uma colega que não conhecia de lado nenhum.

ENTREVISTADOR: Mas esta abertura por parte dela é deliciosa, enquanto tu achas que também tens que ir abrir e ela igual.

D2: Mas depende, depende de pessoa para pessoa. Não depende da formação académica que a pessoa tenha. Depende da pessoa em si, dos seus valores. Até pode ser uma pessoa que tenha dificuldade expressar sentimentos, que tenha dificuldade em verbalizar. Eu posso te dizer que esta área, com esta planificação com isto tudo para quem inicia não é fácil, mas se a pessoa do outro lado tiver um bocadinho e predisposta é fantástico. Porque eu só sei trabalhar assim. Então disponibilizo-me e eu digo sempre, estes colegas novos novinhos, eles olham para nós e eu digo o que vocês precisarem digam porque nós vamos precisar muito de vocês.

ENTREVISTADOR: Nós aprendemos muito com as partilhas.

D2: Eles ficam assim a olhar, por exemplo, hoje o professor de xadrez. Eu tenho sempre o cuidado mesmo nos professores de atividades extracurriculares, eu acho que o colega que está a trabalhar tem que ter conhecimento do grupo, essa parte do grupo a colega titular de turma sabe, também fará da minha, mas mais alguma informação mais específica, um cuidado a ter, eu ligo-lhes para conversamos e atenção ao ???, porque os meninos têm uma hipersensibilidade.

Eu este ano tenho uma experiência fantástica, uma aluna a frequentar a primeira vez a escola. A mãe não nos conhecia, reunimos, porque a mãe fez essas reuniões, onde estavam o encarregado de educação e a professora que ia ficar com o aluno. Eu não conhecia a aluna, reuni com a mãe para a mãe me conhecer e dar essas informações para que no primeiro dia de aulas a menina se sentisse bem. A mãe muito preocupada, a menina não quer a escola, a menina chora, ela vinha do Porto, a menina não quer vir. “Oh professora eu estou tão preocupada, a menina não quer vir”. A senhora sabe porque é que ela chora? Porque ela não sabe para onde é que vem, portanto pode aceitar uma sugestão, vá para casa, isto era 6 feira, mas não faça já amanhã. No domingo quando à noite antes de escurecer ligue o computador e diga vem ver a tua escola, vai à página do agrupamento, clica nas fotografias do agrupamento da escola para onde ela vai e mostre-lhe as várias fotografias. Na segunda feira aí estava eu às 8:30 da manhã na escola para receber a menina para que a menina se sentisse mais confiante, porque a mãe já sabia o meu nome, já tinha dito que ela iria ficar com a professora D2. Eu fui recebê-la, ela assim um bocadinho desconfortável, mas com um sorriso, já não estava a chorar. Deu-me a mão, fomos para a sala.

ENTREVISTADOR: O que é que disseste que ela tinha?

D2: É asperger. Sabes o que é que a mãe me disse na reunião, porque depois nós reunimos com a mãe, porque atenção nós estamos a falar nestes intervenientes todos, mas não podemos esquecer a família, a família é fundamental.

ENTREVISTADOR: Exatamente! Embora como eu trabalhe é perceber as estratégias entre os parceiros educativos, nomeadamente a educadora. Mas já percebi que a planificação é feita às vezes...

D2: Deixa-me só acabar este raciocínio. Na reunião, a menina no final disse-me assim “Oh (tristeza) oh professora já é para ir embora?”, porque só fizemos 1 hora e eu perguntei se ela tinha gostado da escola, ela disse que gostou muito. Fizemos a reunião com a mãe num outro dia, a mãe disse que só queria agradecer a estratégia que nós usamos. A partir do momento em que ela teve a pista visual para perceber ganhou confiança e ficou.

ENTREVISTADOR: Essa pista foi dada pela mãe. No fundo era a mãe a pessoa que ela confia, lhe deu essa pista.

D2: Tu estás a ver como é que esta relação entre todos os intervenientes a diferença que faz no comportamento?

ENTREVISTADOR: E no processo em si, na aprendizagem, acho que é o mais valioso, era o que estávamos a falar daquilo que estavas a dizer de registar as observações, como é que avalias, esses sumários também permitem...

D2: Os Sumários permitem-me porque eu tenho uma folha de registo onde registo tudo, porque é assim ...

ENTREVISTADOR: E as conversas que vais tendo com a educadora.

D2: Os contactos. Porque é assim, os contactos que eu faço com a mãe com os professores eu faço, mas esse registo, tu vais ver depois quando tiveres no terreno que acaba por não ser o registo sempre escrito, porque tu vêes as coisas a fluírem, vê a evolução, tens a pasta dos registos que não são registos escritos, mas tens o material todo, o material elaborado, o material que está sempre sujeito a alteração. Portanto tu tens esse material todo, já viste o que faz parte do portefólio do aluno? Tu acabas por ter esses registos todos.

ENTREVISTADOR: Acaba por ser uma mais valia na avaliação na forma como e neste processo...

D2: E depois como é que chamas? as fotografias?

ENTREVISTADOR: Evidências. E são.

D2: Ah, mas esse termo é muito utilizado, nós precisamos de muitas evidências, mas eu não faço estas evidências por causa dessas. Eu digo assim, "Já não preciso de fazer evidências, eu tenho o meu trabalho que já"

ENTREVISTADOR: Que contributos é que o trabalho colaborativo entre educadora de infância e o Professor proporciona a inclusão de acordo com as necessidades da criança em específico? No fundo foi o que foste falando até aqui.

D2: Exatamente. Eu digo-te, eu não sabia trabalhar doutra maneira se não assim.

ENTREVISTADOR: E tu achas que é fundamental?

Entrevistada: Sim, muito.

ENTREVISTADOR: Quando sentes aquele mau estar ao início que tens a vontade de contornar, porque sabes que vai influenciar no processo evolutivo da criança.

D2: Mas por exemplo, eu sei que como te digo pode eventualmente haver essa situação de início. Por exemplo, vais para uma escola onde ninguém te conhece ou então vem uma professora que não te conhece de lado nenhum. Isto não é assim uma coisa que se faz logo, mas tu fazes tudo para que haja essa relação, havendo essa relação em que nível for, o aluno só tem a beneficiar e é assim que tem de ser.

ENTREVISTADOR: Exatamente. Agora falando de uma perspetiva pessoal. Imagina que eu sou educadora que vantagens tem este desempenho enquanto profissional, para nós? Este trabalho colaborativo entre estes dois parceiros educativos influencia no nosso desempenho também pessoal e profissional? Achas que é pertinente?

Entrevistada: Muito, mas mesmo muito.

Liliana: Em que sentido, diz-me?

Entrevistada: Eu sou uma profissional muito feliz.

ENTREVISTADO: Eu acho que as pessoas têm muito a ideia mesmo em contexto profissional, o erro é sinónimo de fracasso e isso é mentira.

D2: Isso é mentira completamente.

ENTREVISTADOR: Quando estamos as duas e dizemos assim “Ai isto não correu nada bem, tu já viste?”

D2: Aí surge a avaliação, que é preciso. Embora não haja um registo, mas a avaliação tem de estar presente sempre. Em cada dia de apoio, cada hora de apoio que eu estou, nós temos de fazer a avaliação e dizer o que é que correu bem, o que é que correu mal. Até a nível pessoal que já tenho quase 60 anos, porque é assim as colegas muitas vezes dão sugestões e eu tenho de estar aberta e estou aberta a essas sugestões, porque às vezes são estratégias que eu muitas vezes até já nem e eu tenho que ver que tu tem razão e mesmo as auxiliares são uma peça fundamental. Por exemplo, eu estou a falar contigo das experiências que tenho como se eu trabalhasse 8 horas por dia com eles, eu trabalho muito menos. Quem é que está o resto do tempo? Por isso é que este trabalho tem de ser em conjunto, mas eu muitas vezes... “Olha deveríamos ter feito daquela maneira” e ela diz olha, mas pronto não há problema amanhã fazemos e a avaliação é uma constante presente.

Mas a relação entre o professor de E. Especial e o professor titular de turma e auxiliar tem de ser uma relação aberta e tem que ser uma relação franca.

ENTREVISTADOR: Franca! Sobretudo franca.

D2: Não pode ser uma relação de agradar, porque eu não agrado a tudo nem ninguém, mas eu tenho de saber ouvir o que o outro me diz, porque é para meu crescimento.

ENTREVISTADOR: Para finalizar, que estratégias darias para fazer um bom trabalho ou que sugestões darias para fazer um bom trabalho colaborativo?

D2: Olha eu acho que as minhas estratégias são muito boas (risos), modéstia à parte.

ENTREVISTADOR: Então diz (risos), enumera todas!

D2: Nós já fomos falando em algumas, o diálogo, a planificação, a avaliação.

ENTREVISTADOR: Mas tuas ou em conjunto?

D2: Em conjunto. Repara, eu enquanto professora de E. Especial não faço nada sozinha, que ninguém pense que faço. Agora é tudo em articulação. A minha filha M. diz-me “Oh mãe”, eu ao fim de um período posso te dizer que a palavra

que mais utilizaste foi articulação. Ainda agora tive de mandar um mail, em que íamos fazer o ponto de situação do nosso trabalho e eu terminei exatamente com essa frase. O trabalho tem decorrido bem tendo em conta a articulação com a comunidade educativa, porque na minha escola onde eu vou 2 vezes por semana, desde a senhora que recebe o menino, desde a senhora que entrega o menino, eu tenho esse cuidado de falar sempre de ver como é que é a postura, tudo. Inclusive a senhora do refeitório que está lá a servir os almoços, eu já falei. A tal articulação da comunidade educativa.

ENTREVISTADOR: Isso às vezes traz vantagens para as crianças no seu processo que até nos passa ao lado.

D2: Eu peço muita desculpa, porque nós temos que saber incluir, porque a escola não é só a educadora e a auxiliar e um menino. A escola é toda a comunidade. Por exemplo, uma estratégia de trabalho com as senhoras e as tarefas do almoço, voltando ao jardim e voltando ao menino autista. Não gosto de chamar menino autista, mas também não quero estar a dizer nomes, porque, isto é, um princípio não inclusivo estar aqui a dizer o problema.

ENTREVISTADOR: E tu disseste e bem que não devia existir professor do E. Especial, era professor. Como dizerem escola inclusiva, epah parem com isso, é escola ponto.

D2: É escola exatamente. Para quê inclusiva? Mas a estratégia com a senhora da cozinha, eu disse “Olhe, bom dia, eu sou D2 sou professora de E.Especial e queria pedir a sua colaboração!”

ENTREVISTADOR: Ponto número 1 elas ficam logo todas contentes, sabes porquê? Sentem-se incluídas.

D2: Mas tem que ser, até elas que vão lá só uma hora. E a senhora disse “Diga-me, diga-me”, eu ia lhe pedir para não colocar logo a comida na mesa ao menino, porque se não ele fica baralhado, porque tem de comer a sopa, depois começa a comer a sopa e depois vai buscar com a mão um bocado de massa e depois vai buscar o pão. Portanto nós temos de o estruturar, aqui a escola primeiro sopa, depois comida e depois a fruta e ela disse “Ok professora”.

ENTREVISTADOR: Não ia ser um procedimento sequencial se lhe pusessem logo a comida toda.

D2: E também se eu estou a trabalhar a autonomia pessoal tem de ser sozinho. Ainda ontem a senhora esqueceu-se e eu disse para não se preocupar, não é por um dia. Mas como foi a senhora que pôs, não se importa de tirar? Então ela tirou a comida da beira dele, estás a ver a importância destas estratégias?

ENTREVISTADOR: É verdade e a importância sobre tudo desta articulação.

D2: Então ele comeu a sopa, depois de acabar a senhora veio tirar a tigela e pôs-lhe o prato, e tu sabes o que é que eu estou a trabalhar ao mesmo tempo? Que ele seja capaz de permanecer sentado, que é um dos objetivos a longo prazo, para comer uma refeição sozinho e ficar sentado. Se a comida tiver à beira o que é que acontece? Ele come tudo e daqui a um bocadinho não tem nada e em contexto social não é isso que acontece. Imagina que os pais querem o levar almoçar, ele não pode estar assim não é, então o que é mais fácil, se calhar o mais fácil era ele comer tudo, mas não. Agora é assim estas estratégias serão só para estes meninos ou serão para todos?

ENTREVISTADOR: O que é que achas?

D2: São para todos. Sem dúvida.

ENTREVISTADOR: A dificuldade que ele tem em adquirir esta informação é que é mais tardia, mas é para todos.

D2: E tem de ser ali muito detalhado, com estratégias diferenciadas.

ENTREVISTADOR: Obrigada

Anexo 8 – Cronograma

ETAPA/MÊS	junho	julho	agosto	setembro	outubro	novembro	dezembro
Escolha do Tema de Pesquisa	✓						
Revisão de Literatura (Bibliográfica)		✓		✓	✓		
Definição de Capítulos (Sumário preliminar)	✓						
Justificativa, objetivos, problematização, metodologia	✓						
Fundamentação Teórica: redação dos capítulos	✓						
Coleta de dados				✓			
Tabulação, análise de dados, e elaboração da síntese					✓		
Elaboração da síntese e conclusão da análise dos resultados					✓		
Ajustes metodológicos, conceituais e analíticos						✓	

Redação final, revisão linguística; formatação conforme normas APA						✓	
Entrega do trabalho final						✓	
Preparação para apresentação							✓
Apresentação do trabalho final							✓