

Os professores face aos alunos com Necessidade Educativas Especiais: Descrição da ação de formação “Juntos na inclusão”

Dina Freitas (dina_capelofreitas@hotmail.com), Micaela Abreu, & Ana P. Antunes

Univ. da Madeira; CNO Inclusivo-SRERH Madeira

Resumo: A inclusão dos alunos com Necessidades Educativas Especiais no sistema de ensino regular é uma preocupação crescente e uma realidade que se afirma a cada dia, tanto a nível nacional como internacional. Nesse sentido, importa que os professores conheçam as problemáticas de que os alunos são portadores bem como as formas mais adequadas de apoiar e educar esses alunos. Como a formação do corpo docente na área da educação especial se revela crucial pretendemos, com este trabalho, contribuir para a reflexão sobre a necessidade específica de formação dos docentes e apresentar a ação de formação “Juntos na Inclusão” planeada para a um grupo docentes, que se inscreveu e mostrou disponível em participar. Os objetivos principais contemplam sensibilizar os formandos para a problemática dos alunos com Necessidades Educativas Especiais e equipá-los de mais conhecimentos sobre esta temática, esclarecendo crenças e preconceitos. A formação foi validada pela Direção Regional de Educação da Madeira e foi planeada para decorrer de forma intensiva ao longo de uma semana do mês de maio, em seis sessões, perfazendo, na sua totalidade 15 horas. Assim, além de descrevermos as sessões da ação de formação tecemos algumas reflexões sobre o baixo nível de adesão dos professores; a modalidade de planeamento e futuras aplicações.

Introdução

A educação e a realização do ser humano constituem um desafio ancestral, mas só a partir da década de 40/50 tiveram início as primeiras políticas de integração, resultado de uma preocupação mais atenta às pessoas portadoras de deficiência. Encontramos, ao longo da história, o evitamento da frequência de pessoas portadoras de deficiência de lugares comuns como, por exemplo, as instituições de ensino. Era manifesto o preconceito relativamente a esta população, o que, evidentemente, dificultava também a sua inclusão no mundo social, e até familiar, dando origem à exclusão do indivíduo. Encontramos também um outro tipo de comportamentos para com a pessoa portadora de deficiência, sendo que favorecia a segregação, pois rotulava e afastava estas pessoas, colocando-as em instituições especiais, afastadas da sociedade e impedidas de um maior desenvolvimento, pela privação de contato com o exterior a que ficavam sujeitos. Contudo, na década de 50, assistimos à defesa de uma política mais integradora, com a intenção de reduzir os obstáculos que afastavam este grupo de pessoas da sociedade. Esta política caracteriza-se pelo apoio à integração de todas as crianças, nas classes regulares, partilhando um currículo comum (Sprinthall & Sprinthall, 1993).

Desta forma, desenvolve-se o Movimento da Integração, mas que parecia atender de forma privilegiada à “instalação” dos alunos com deficiência no mesmo espaço físico que os outros alunos, compartilhando a mesma escola e a mesma sala de aula, sem no entanto reformular o sistema educativo. Por isso, vemos surgir um novo movimento designado de Inclusão, e que se mantém até aos dias de hoje, o qual defende que os modelos educativos vigentes persistam no desenvolvimento de um comportamento segregador, pelo que defendiam a realização de um

sistema educacional realmente inclusivo, onde seja possível a todos os estudantes receber um ensino eficaz e individualizado. Nessa lógica, percebemos como a Declaração de Salamanca veio, em 1994, enaltecer este movimento, proclamando a inclusão destes estudantes, desde o nível básico ao superior, sustentando oportunidades de aprendizagem equitativas (Serra, 2005). Ao longo deste trabalho vamos percorrer a evolução que a legislação portuguesa foi sofrendo em torno da educação das pessoas portadoras de deficiência, referindo de uma forma mais específica uma modalidade de formação, os centros novas oportunidades, onde a questão da inclusão e a necessidade de formação de formadores também se colocam. E, a partir daqui, apresentamos uma proposta de formação dirigida a professores que queiram aprofundar conhecimentos e melhorar as suas práticas educativas ao nível da inclusão de alunos com NEE (Necessidades Educativas especiais).

A Inclusão: Da Legislação à Realidade Escolar

Enquadramento Legal em Portugal

Em Portugal, a importância atribuída às pessoas portadoras de deficiência só se fez sentir após a Revolução de 25 de Abril de 1974, começando a surtir efeitos, mais precisamente, a partir da Constituição da República de 1976, procurando garantir aos portadores de deficiência o mesmo direito ao acesso ao ensino obrigatório.

Uma referência marcante no sistema educativo português é a criação, na década de 80, da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) – Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, onde se pode ver que defendia no n.º 2, do artigo 2.º, que “é da especial responsabilidade do Estado promover a democratização do ensino, garantindo o direito a uma justa e efetiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares”.

Neste percurso da promoção da educação e da igualdade, no ano de 1987, foi publicado o Decreto-Lei n.º 243/87, de 15 de Junho, que pretendia auxiliar no cumprimento do ensino obrigatório, no que diz respeito aos alunos portadores de deficiência. No entanto, estas medidas permitiam a isenção da escolaridade obrigatória, desde que a deficiência fosse devidamente comprovada. Mas na década seguinte, foi publicado o Decreto-Lei n.º 35/90, de 25 de Janeiro, no sentido de tornar a Educação mais abrangente. Este decreto-lei veio definir que todas as crianças estariam sujeitas ao cumprimento do ensino obrigatório, incluindo as crianças portadoras de deficiência. Desta forma, os parâmetros sustentados no decreto-lei anterior são abolidos e termina a ideia de que, em Portugal, existiriam crianças não “ensináveis”.

Em 23 de Agosto de 1991, foi publicado o Decreto-Lei n.º 319/91, procurando facultar a todas as crianças o direito de participar na sociedade, pelo que os estudantes portadores de deficiência

seriam inteirados nas escolas regulares. As condições de ensino poderiam ser adaptadas no sentido de possibilitar a integração destes alunos, conforme o n.º 2, do artigo 2.º “As adaptações previstas no número anterior podem traduzir-se nas seguintes medidas: a) Equipamentos especiais de compensação; b) Adaptações materiais; c) Adaptações curriculares; d) Condições especiais de matrícula; e) Condições especiais de frequência; f) Condições especiais de avaliação; g) Adequação na organização de classes ou turmas; h) Apoio pedagógico acrescido; i) Ensino especial.”

Dez anos mais tarde, foi legislado o Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro, que decretou a organização curricular do nível básico, depois da introdução, pela primeira vez, do conceito de Necessidades Educativas Especiais (NEE) de Carácter Permanente ou Prolongado no mais recente paradigma curricular. Pela mesma altura foi divulgado o Decreto-Lei n.º 7/2001, de 18 de Janeiro, que admitiu a reorganização curricular do nível secundário de educação, no que respeita aos alunos com NEE.

Recentemente, no ano de 2008, o Decreto-Lei n.º 319/91 foi revogado. Foi admitida uma nova abordagem às NEE com a publicação do Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de Janeiro propondo a avaliação da situação do aluno através da classificação Internacional da Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF), como podemos ler no n.º 2, do artigo 9.º, do capítulo III “O modelo do programa educativo individual integra os indicadores de funcionalidade, bem como os fatores ambientais que funcionam como facilitadores ou como barreiras à atividade e participação do aluno na vida escolar, obtidos por referência à Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde, em termos que permitam identificar o perfil concreto de funcionalidade”. No sentido de adaptar o Decreto-Lei n.º 3/2008 à Região Autónoma da Madeira, foi deliberado o Decreto Legislativo Regional n.º 33/2009/M onde também se reflete a preocupação com a intervenção precoce, conforme a alínea a), do artigo 39.º, do capítulo II “Assegurar às crianças a proteção dos seus direitos e o desenvolvimento das suas capacidades, através de ações de intervenção precoce na infância no território da Região Autónoma da Madeira”.

Três anos após a alteração da legislação, a inclusão continua a ser uma realidade em desenvolvimento e ainda existem muitas dificuldades na adaptação e inclusão destes jovens, quer em estabelecimentos de ensino públicos, privados, cooperativos, escolas profissionais ou centros de formação profissional.

Segundo Hassamo e Bahia (2010), estas dificuldades devem-se a diversos fatores: a percepção de que a inclusão de crianças com NEE na sala de aula regular provoca um impacto impeditivo no cumprimento escolar das outras crianças; e a convicção de que o tempo dedicado às crianças com NEE diminui o tempo dedicado às restantes crianças.

Enquanto ideias desta natureza não abandonarem as mentes das pessoas, particularmente dos professores, será deveras complicado que os estudantes portadores de deficiência tenham um desempenho mais positivo nas salas de aula regulares. É imprescindível, antes de mais, existir aceitação efetiva por parte dos docentes, isto é, não só aceitarem, mas também acreditarem que é exequível a inclusão. Segundo Serra (2005), “a educação vai ter de atender a uma diversidade de formas de aceder aos saberes, mas dando ênfase ao aprender a ser e a estar com os outros” (p. 49). Acreditamos que só assim transformarão as suas práticas pedagógicas e arriscarão criar um meio mais inclusivo dentro das suas salas de aula, sejam estas nas escolas regulares ou noutros contextos de formação.

Uma Nova Realidade: Os Centros Novas Oportunidades

Os Centros Novas Oportunidades (CNO), regulamentados pela Portaria n.º 370/2008, de 21 de Maio, são estabelecimentos de ensino que possibilitam oportunidades educativas a adultos com idade igual ou superior a 18 anos, com ou sem qualificação desajustada às suas necessidades pessoais ou profissionais. Estes centros aparecem numa lógica política, com o propósito de levantar a economia global do país, a partir do aumento dos níveis de qualificação dos portugueses, permitindo o seu progresso escolar e profissional. Com estas iniciativas pretende-se uma população edificada a partir duma base sólida de competências e saberes, no sentido de mais rapidamente se aproximar dos países mais desenvolvidos.

Estes centros, através dos designados processos de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC), pretendem encontrar e reconhecer as aprendizagens adquiridas ao longo da vida, de forma a aumentar os níveis de qualificação dos adultos. Estas aprendizagens revelam-se no Portefólio Reflexivo de Aprendizagens (PRA), através do qual são reconhecidas as competências pessoais. No PRA deve ser relatada toda a caminhada de aprendizagens, todas as práticas de vida significativas e devem, ainda, ser produzidas reflexões e estabelecidos objetivos para que a equipa técnico-pedagógica ajude na sua concretização. As competências validadas no PRA poderão ser confirmadas posteriormente, através de um ato oficial – apresentação do adulto defronte de um júri de certificação - que lhe confiará uma certificação de qualificações total ou parcial, dependendo das competências validadas (Marques & Monteiro, 2009). No caso de as competências serem validadas totalmente, o adulto obterá a certificação total, que lhe concederá um determinado nível escolar: B1 (1.º - 4.º anos), B2 (5.º - 6.º anos), B3 (7.º - 9.º anos) ou Secundário (10.º - 12.º anos). Caso contrário, em que não sejam validadas todas as competências, o adulto receberá uma certificação parcial e deverá continuar a investir na formação, de forma a concluir o seu percurso de qualificação.

Importa ainda mencionar que os destinatários destes processos de validação de competências são todos os candidatos que não tenham concluído o 1.º, 2.º ou 3.º ciclos do ensino básico, bem como o ensino secundário. Daí a grande diversidade de processos de certificação.

Estes centros podem também trabalhar em regime de itinerância, tendo em conta a variedade de público que os procura e o propósito de facultar uma oferta apropriada ao contexto de vida de cada candidato. Torna-se assim necessário formar parcerias com entidades que disponibilizem as ofertas que os centros, individualmente, não sejam capazes de proporcionar. O pretendido é que os CNO possam interagir e partilhar informações com as entidades com as quais celebram parcerias (Costa, 2009).

Os Centros Novas Oportunidades Inclusivos

Segundo o Decreto-Lei n.º 34/2007, de 15 de Fevereiro, todos os sistemas devem ser abertos e inclusivos. Os CNO inclusivos, incluídos nestes sistemas, adotam uma importância muito específica para as pessoas portadoras de deficiência e incapacidade, permitindo a inclusão destas nas estruturas gerais, disponíveis para todos. O pretendido é que sejam adotados programas individuais e flexíveis, para que os CNO possam ser verdadeiramente inclusivos, atuando em parceria, neste caso com a Educação Especial, no sentido de dar uma resposta ajustada às necessidades dos adultos portadores de deficiência.

Com base no Decreto-Lei n.º 290/2009, de 12 de Outubro, os impulsionadores deste tipo de iniciativas devem satisfazer alguns requisitos, tais como: possuir condições técnicas, métodos e recursos adequados para estimularem a atividade; ter uma equipa técnica adaptada ao desenvolvimento das formações e aos seus destinatários; possuir uma aptidão organizacional e pedagógica, bem como os recursos humanos e materiais essenciais à efetuação das formações e conter competências técnicas e práticas no âmbito do ensino/habilitação dos portadores de deficiências.

Encontramos a nível nacional alguns os CNO que já desenvolvem práticas inclusivas, atendendo um público variado, seja ele portador de deficiência intelectual, sensorial ou motora. Por exemplo o CNO do Centro de Educação e Formação Profissional Integrada (CEFPI) trabalha com pessoas com deficiência intelectual e desenvolve estratégias para permitir aos candidatos revelarem as suas competências. Para isso, a equipa técnico-pedagógica do CNO do CEFPI, parte das competências do adulto e perante as suas fraquezas desenvolve situações, no contexto envolvente, que sejam auxiliaadoras deste processo formativo (Pinheiro, 2010, Abril/Junho).

Também o CNO do Centro de Reabilitação Profissional de Gaia tem vindo a desenvolver uma solução adaptada de apoio ao Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências

(RVCC) dos adultos, independentemente da sua situação de saúde e funcionalidade. Por isso, é fulcral que a equipa técnico-pedagógica também esteja dotada de algumas capacidades e se centralize na singularidade de cada pessoa, esteja atenta à multiplicidade das necessidades do adulto, considerando a prolongação dos prazos de realização do adulto e, ainda, aconselhando auxiliares de comunicação, caso seja necessário (Cruz, 2010, Abril/Junho).

Finalmente, a referência ao CNO da Casa Pia de Lisboa, que pode ser citado como mais um exemplo específico. Desenvolve o processo RVCC prioritariamente para as pessoas portadoras de deficiência sensorial. Este centro equipado com os mecanismos auxiliares imprescindíveis, para permitirem a frequência do processo a todos os adultos, e apostarem na formação de toda a sua equipa, desde formação contínua em Língua Gestual Portuguesa, Braille e Tecnologias de Apoio para a Deficiência Visual (Martinho, 2010, Abril/Junho).

Segundo a Carta de Qualidade dos CNO, o ambicionado com estas iniciativas de formação é estabelecer o nível secundário, como o patamar da escolaridade, de forma a combater o baixo nível qualificativo dos portugueses (Gomes & Simões, 2007). Contudo, e no caso particular as pessoas portadoras de deficiência, é necessário que as instituições de ensino “desenvolvam uma política de valorização da sua equipa de profissionais” (Ainscow, Porter, & Wang, 1997, p. 26), tal como acontece alguns dos CNO relatados anteriormente. É importante aplicar estratégias que ampliem a autoconfiança dos docentes/formadores, estimulá-los a usufruir, da forma mais eficaz, dos recursos existentes e que poderão ajudar na aprendizagem dos alunos.

O professor e a Inclusão

Como já referimos anteriormente, o docente tem um papel missão de incluir eficazmente os estudantes portadores de deficiência não só pela sua atitude mas, também, pelo ambiente que promove na sala de aula. Conforme um estudo desenvolvido por César e Santos (2006) o trabalho colaborativo na sala de aula promove a entreajuda, a obtenção de saber, a aceitação da diferença e, tudo isto, devido ao papel do professor em facultar o trabalho em equipa e, dessa forma, fomentar a inclusão.

Importa formar também os professores na área da inclusão (ajudá-los a reformular métodos e técnicas de ensino)

Ribeiro (2008) defende que “as questões relacionadas com a Educação Inclusiva, Inclusão, Educação Especial e NEE nos cursos superiores pertencem a um passado relativamente recente e que a formação contínua na área das NEE tem sido escassa e obedece mais a critérios de carácter geral e de circunstância ou mesmo de disponibilidade do que às verdadeiras necessidades pedagógico-didáticas dos professores” (p.150). Revela-se urgente formar os profissionais da área da educação para que haja êxito na inclusão dos estudantes com NEE (Fonseca, 1991).

Segundo Rinaldi, Reali e Costa (2007) a formação dos docentes encontra-se num estado confuso no que respeita à inclusão, pois ainda predomina o modelo médico na base das formações e, consequentemente, das formas de atuação dos docentes. Perante este modelo, o aluno é o único responsável pelo seu sucesso ou fracasso escolar e o seu desempenho é discutido com base nos sinais da sua deficiência.

Neste sentido, é necessário prover os docentes/formadores de formação ajustada e moldada às necessidades impostas por estes alunos, sensibilizá-los para as complicações com que tenham de lidar e incentivá-los à investigação e procura de soluções adequadas. É também fundamental o trabalho em equipa. É de grande interesse um trabalho de colaboração entre o estabelecimento de ensino, os docentes, os estudantes e a família. Serra (2005) é de opinião de que é essencial que “os professores aprendam mais uns com os outros, os alunos aprendam mais com os professores e uns com os outros, os pais se envolvam mais, o executivo partilhe as suas ideias” (p. 39). Os docentes poderão, antes de mais, trabalhar entre si, refletindo sobre os processos de ensino a adotar e, particularmente, estar vigilantes ao feedback dos seus alunos, pois estão em posição privilegiada para os ajudar nas escolhas.

Hassamo e Bahia (2010) referem alguns estudos que revelam que as crenças dos docentes relativamente à inclusão, à natureza das NEE, à responsabilidade de ensinar alunos com NEE e à sensação de autoeficácia na educação em meios inclusivos, são fatores intimamente relacionados com o sucesso da inclusão. Referem ainda que práticas anteriores de docentes com crianças com NEE são fundamentais para o desenvolvimento das crenças e atitudes favoráveis à inclusão.

Contudo, não cabe à escola um papel exclusivo. A família também representa um papel seriamente importante, pois é na família que todo o indivíduo, quer seja portador de deficiência, quer não, faz a primeira adaptação à vida social (Costa, 2004). É primeiramente a família o seu verdadeiro protetor, o seu confidente, o seu espaço de afeto e de pertença. É uma obrigação da escola estimular a família a colaborar ativamente na vida escolar dos seus filhos, participando das decisões que a eles dizem respeito, por ser ela o maior sabedor das suas capacidades e aptidões, dos seus sonhos e aspirações, dos seus temores e fragilidades. Neste sentido, a Escola, como Sistema Aberto deve “ensinar e praticar” cada vez mais a inclusão.

A ação de formação “ Juntos na Inclusão

Esta ação de formação foi adaptada de uma versão planeada e apresentada por Abreu (2011) no âmbito de uma unidade curricular de Projeto de Mestrado, tendo como suporte a possibilidade dar resposta a uma necessidade sentida pelos formadores de um CNO inclusivo. Como a versão inicial foi projetada para ser implementada a formadores de um CNO inclusivo tivemos de proceder a algumas alterações para a sua implementação a professores do 2º e 3º ciclo de

escolaridade, sendo que também tivemos que alargar o número de horas de formação (de 12 para 15 horas).

Os objetivos gerais contemplados na formação “Juntos na Inclusão” são: sensibilizar os formandos para a problemática dos alunos com Necessidades Educativas Especiais; e equipá-los de mais conhecimentos sobre esta temática, esclarecendo crenças e preconceitos. Por seu lado, os objetivos mais específicos compreendem: reconhecer as especificidades das pessoas com NEE; adotar medidas de ensino-aprendizagem consoante as especificidades dos alunos com NEE; promover a inclusão na prática profissional; adquirir mais conhecimentos sobre a problemática da deficiência física/sensorial (surdez, cegueira, dificuldades motoras) e deficiência mental; adquirir mais conhecimentos sobre como trabalhar no processo formativo com pessoas portadoras de deficiência; e por fim, conhecer a legislação em vigor sobre a inclusão.

Para a realização da formação em contexto escolar procedeu-se à sua validação da ação pela Direção Regional de Educação da Madeira. Uma vez que os professores da escola pensada para a implementação da ação só podem fazer formação em horário pós-laboral tivemos em atenção essa particularidade. Assim, a ação de formação foi calendarizada de forma intensiva ao longo de uma semana do mês de maio de 2012, em seis sessões, em período pós laboral, perfazendo, na sua totalidade 15 horas e podendo o número de participantes variar entre 15 a 20.

De seguida, no quadro 1, apresentamos a calendarização prevista para a ação de formação “Juntos na Inclusão”, bem como os temas genéricos a abordar.

Quadro 1. Calendarização das sessões prevista para maio de 2012

Sessão	Temas	Duração
1 (dia 7 segunda-feira)	Introdução à formação	1h30 (18h00 às 19h30)
2 (dia 8 terça-feira)	Escola, Inclusão e NEE	2h30 (18h00 às 20h30)
3 (dia 9 quarta-feira)	Deficiência auditiva Deficiência visual	2h00 (18h00 às 20h00)
4 (dia 10 quinta-feira)	Deficiência motora	2h00 (18h00 às 20h00)
5 (dia 11 sexta-feira)	Deficiência mental	3h00 (18h00 às 21h00)
6 (dia 12 Sábado)	Políticas de inclusão Conclusão da formação	4h00 (9h00 às 13h00)

De um modo geral, ao consultar o quadro 1, verificamos que as sessões se organizam em seis momentos, sendo a primeira sessão marcada pela introdução à formação e a última parte da última sessão marcada pela finalização da mesma. Ao longo das várias sessões encontra-se a referência a temas e conteúdos relacionados com os conceitos de inclusão e NEE; a inclusão em Portugal; a deficiência auditiva; a deficiência visual; a deficiência motora; a deficiência mental e

as políticas de Inclusão (legislação). De uma forma mais detalhada apresentamos, no quadro 2, os objetivos específicos de cada uma das sessões da ação “ Juntos na Inclusão”.

Quadro 2. Objetivos específicos e exemplo de atividades da ação “ Juntos na Inclusão”

Sessão	Objetivos	Exemplo de atividades
1	<p>Criar um ambiente de interação</p> <p>Aplicação (pré-teste)</p> <p>Introdução ao tema e apresentação das sessões</p> <p>Conhecer as percepções sobre a temática</p>	Dinâmica de apresentação
2	<p>Consciencializar e sensibilizar os participantes, sobre a forma como são vistos pela sociedade as pessoas com NEE</p>	Visualização do filme “ Filhos de um Deus menor”
3	<p>Consciencializar e sensibilizar sobre a forma como são vistas e tratadas pela sociedade, as pessoas com NEE;</p> <p>Sensibilizar para a forma de escrever das pessoas surdas e para o tipo de avaliação a fazer</p> <p>Sensibilizar para uma das formas de ler e escrever das pessoas cegas e experimentar a familiarizar com a leitura e a escrita Braille</p> <p>Conhecer os diferentes recursos disponíveis para os cegos.</p>	<p>Debate sobre o filme “ Filhos de um Deus menor”</p> <p>Leitura do poema “ Sem comunicação”</p> <p>Resolução de uma atividade em Braille</p>
4	<p>Sensibilizar para a diferença existente entre nós as pessoas</p> <p>Fomentar o desenvolvimento de posturas mais positivas perante as pessoas com NEE</p> <p>Consolidar princípios morais e éticos que desenvolvam uma maior sensibilidade diante as carências dos outros.</p>	Explicação e simulação de vivências com problemas físicos
5	<p>Sensibilizar para a diferença existente entre nós as pessoas</p> <p>Fomentar o desenvolvimento de posturas mais positivas perante as pessoas com NEE</p> <p>Consolidar princípios morais e éticos que desenvolvam uma maior sensibilidade diante as carências dos outros</p>	Leitura do texto “O patinho feio” e visualização de vídeos de testemunhos sobre a deficiência mental
6	<p>Perceber a diferença entre CNO e CNO Inclusivo</p> <p>Explorar a problemática da Inclusão e respetivas implicações</p> <p>Conhecer a legislação que abrange os portadores de deficiência.</p> <p>Concluir a temática abordada ao longo das sessões</p> <p>Esclarecer dúvidas</p> <p>Avaliação final</p>	Análise da legislação

Através da consulta do quadro anterior constatamos que os formandos, neste caso professores, além de adquirirem e consolidarem conhecimentos teóricos sobre as problemáticas têm oportunidade de debater e discutir estratégias de intervenção.

No que concerne ao modelo de avaliação da formação contemplamos duas modalidades. Uma prende-se com uma avaliação geral, pré-teste e pós-teste, através da aplicação do Questionário Crenças, Atitudes e Práticas Pedagógicas Inclusivas (Hassamo & Bahia, 2010). Outra prende-se com a exigência da validação da formação pela Direção Regional da Educação da Madeira, pelo que, no final da ação, os formandos deverão realizar uma prova escrita de conhecimentos (estilo americano) e, no final de cada sessão, os formandos deverão ser avaliados em função de

parâmetros de assiduidade e participação ativa nas atividades. De acrescentar que a formadora será também avaliada pelos formandos.

Considerações finais

Apesar de a formação ter sido validada pela DRE da Madeira inscreveu-se um número relativamente reduzido de participantes, ou seja, seis professores. Contudo, muito próximo da data de início da ação dois deles desistiram pelo que a realização da formação foi cancelada, sendo que a validação da atividade formativa pela DRE perdura por mais um ano letivo.

Face à necessidade de formação dos professores na área da inclusão, apontada na revisão da literatura efetuada, e à pertinência que por nós parecia ter a formação “Juntos na Inclusão” constituiu alguma surpresa e motivo de reflexão o fato de não se realizar devido ao número reduzido de participantes. Perante esta situação levantamos algumas questões reflexivas sobre a real pertinência do tema, sobre o nível de conhecimentos dos docentes, sobre a forma de divulgação e sobre a calendarização das sessões.

Deste modo, sentimos necessidade de abordar alguns docentes de forma a questionar o “porquê” da pouca aderência dos mesmos à ação. Nas respostas obtidas encontramos referência à forma exaustiva (uma semana) e à época em que a ação foi calendarizada (7 a 12 de maio, período de aulas) como fatores que dificultaram a adesão. Além disso, a divulgação da ação parece ter sido relativamente discreta, seguindo o procedimento habitual de afixação na sala dos professores. Perante estes comentários parece-nos que em ações futuras uma abordagem mais próxima aos professores poderá despertar mais o seu interesse, bem como uma calendarização mais espaçada no tempo e/ou fora do tempo letivo (por exemplo, mês de julho, situação que não pode acontecer neste ano letivo devido à condição da estagiária de Psicologia de uma das formadoras). Tendo estes cuidados parece-nos que valerá a pena tentar aplicar esta formação novamente, procurando assim dar alguma resposta à formação específica neste domínio. Além disso, partilhamos da opinião de César e Santos (2006) quando afirma que os professores manifestam sentimentos de transtorno e preocupação, no que respeita à educação inclusiva, e dar-lhes formação poderá apresentar um decréscimo do nível de inquietação no que concerne ao implemento do ensino inclusivo nas escolas regulares. E, assim, acreditamos que escolas mais inclusivas conduzirão a uma sociedade mais inclusiva, onde consequentemente viveremos todos “Juntos na Inclusão”.

Referências

Abreu, M. (2011). Ação de formação “ Juntos na Inclusão” (Projeto de mestrado). Universidade da Madeira, Madeira.

- Ainscow, M., Porter, G., & Wang, M. (1997). *Caminhos para as escolas inclusivas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- César, M., & Santos, N. (2006). From exclusion to inclusion: Collaborative work contribution to more inclusive learning settings. *European Journal of Psychology of Education*, 21(3), 333-346.
- Costa, M. (2004). A família com filhos com necessidades educativas especiais. *Revista Millenium*, 30, 74-100.
- Costa, C. (2009). *A importância das parcerias na aprendizagem ao longo da vida* (relatório de estágio). Universidade de Lisboa, Lisboa.
- Cruz, S. (2010, Abril/Junho). *Gerir a diversidade com a diversidade*. In Centro Nacional de Qualificação de Formadores [Newsletter]. Retirado de <http://www.iefp.pt/formacao/formadores/Newsletter/Documents/2010/NewsCNQFJunho2010.pdf>
- Fonseca, V. (1991). *Educação Especial*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Gomes, M. C., & Simões, F. (2007). *Carta de qualidade dos centros novas oportunidades*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação
- Hassamo, I., & Bahia, S. (2010). Opiniões sobre a deficiência mental: Como vêem os professores a educação inclusiva? In *Actas do VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia* (pp. 2854-2866). Universidade do Minho. Retirado de http://www.actassnip2010.com/conteudos/actas/PsiEsc_25.pdf
- Martinho, F. (2010, Abril/Junho). *Por via dos sentidos... da avaliação à intervenção*. In Centro Nacional de Qualificação de Formadores [Newsletter]. Retirado de <http://www.iefp.pt/formacao/formadores/Newsletter/Documents/2010/NewsCNQFJunho2010.pdf>
- Monteiro, M. R., & Marques, C.R. (2009). *Novas Oportunidades: Reconhecimento, validação e certificação de competências*. Lisboa: ISPA.
- Pinheiro, A. (2010, Abril/Junho). *Histórias no singular*. In Centro Nacional de Qualificação de Formadores [Newsletter]. Retirado de <http://www.iefp.pt/formacao/formadores/Newsletter/Documents/2010/NewsCNQFJunho2010.pdf>
- Ribeiro, I. (2008). *Educação inclusiva na escola básica pública portuguesa: Perspectivas e práticas pedagógicas de professores de educação tecnológica, da Região Autónoma da Madeira, face à inclusão de jovens com NEE* (dissertação de mestrado). Universidade Portucalense Infante D. Henrique, Porto.
- Rinaldi, R., Reali, A., & Costa, M. (2007). Educação especial e formação de professores: Onde estamos... para onde vamos? *Horizontes*, 25(1), 87-98.
- Serra, H. (2005). Paradigmas da inclusão no contexto mundial. *Saber (e) Educar*, 10, 35-50.
- Sprinthall, N. A., & Sprinthall, R. C. (1993). *Psicologia educacional: Uma abordagem desenvolvimentista*. Lisboa: McGraw-Hill.