

# A Inclusão de alunos com Currículo Específico Individual em Cursos Profissionais. Estudo de Caso

**João Abílio de Almeida Martins**

**Dissertação de Mestrado em Educação Especial**

Orientação: Professor Doutor Eusébio Machado

Julho, 2017



UNIVERSIDADE PORTUGALENSE

João Abílio de Almeida Martins

**A Inclusão de alunos com Currículo Específico Individual em  
Cursos Profissionais.  
Estudo de Caso**

Dissertação apresentada na Universidade Portucalense Infante D. Henrique para obtenção do grau de Mestre em Educação Especial, sob a orientação do Professor Doutor Eusébio André da Costa Machado

Departamento de Psicologia e Educação

julho, 2017



UNIVERSIDADE PORTUCALENSE

## **AGRADECIMENTOS**

À Direção do Agrupamento de Escolas de Vouzela e Campia (AGEVC) e aos professores que aceitaram participar no estudo, contribuindo de uma forma importante para esta dissertação.

Agradeço a todos os professores que fizeram parte deste mestrado em Educação Especial, pela sua dedicação na forma como nos transmitiram os conteúdos destinados a este campo do saber.

Agradeço, em especial, ao Professor Dr. Eusébio Machado, pela orientação prestada na elaboração deste trabalho.

Aos meus alunos, por tudo o que me ensinam.

Um agradecimento especial à minha família, Fátima, Ana e Inês por todo o apoio que me têm dado, determinante nesta caminhada e por sempre acreditarem em mim e naquilo que faço. A elas dedico o meu trabalho.

A todos o meu Muito Obrigado!

## RESUMO

O presente estudo de caso visa perceber até que ponto os Cursos Profissionais se revestem como oportunidades para que as escolas promovam a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais e portadores de Currículo Específico Individual.

Cabe à escola a formação das nossas crianças e jovens, ao mesmo tempo que deve proporcionar a sua formação pessoal e social de forma a que a sua integração na sociedade se processe da melhor forma. A escola inclusiva, que defendemos hoje, deverá proporcionar uma igualdade de oportunidades para todos, é esse o grande objetivo que nos norteia. Assim, caberá à escola dar respostas a todas as crianças, em especial, às que requerem condições especiais para atender às suas características e necessidades.

As escolas tornar-se-ão cada vez mais inclusivas, se ao mesmo tempo que dinamizam práticas educativas/pedagógicas também respeitarem a diversidade dos seus alunos.

A legislação de suporte às Necessidades Educativas Especiais (NEE), nomeadamente o Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, tem como princípio orientador a *“promoção de uma escola democrática e inclusiva, orientada para o sucesso educativo de todas as crianças e jovens”*. Face à legislação em vigor, e com o alargamento da escolaridade obrigatória, os alunos com NEE, mesmo os alunos que usufruem de Currículo Específico Individual (CEI), veem o seu percurso escolar alargado até ao Ensino Secundário (ES). Estarão, estes alunos, face à legislação em vigor, bem integrados nestes CP? Ou por outro lado deverão ser encaminhados para outros percursos formativos?

Este estudo apresenta-se como um trabalho de investigação com carácter qualitativo, cuja pesquisa assenta na realização de entrevistas a professores que atuam diretamente com turmas de CP e na análise documental. Com vista ao tratamento da informação recolhida, a técnica utilizada para a sistematização e categorização dos dados assentou na análise de conteúdo.

Com o presente trabalho concluímos que os Cursos Profissionais (CP) são uma boa aposta para os alunos com NEE/CEI, uma vez que com a participação e colaboração de toda a comunidade educativa, aliada à vertente prática, à Transição para a Vida Ativa (TVA), poderemos, assim, preparar os nossos alunos

para um futuro melhor e, ainda, preparar a sua futura integração no mundo do trabalho. Além de lhes garantir uma melhor socialização, a inclusão de alunos com NEE em Cursos Profissionais permitirá ainda que estes alunos possam adquirir competências práticas para a vida e seja afastado o risco de abandono escolar.

**PALAVRAS-CHAVE:** Inclusão, Educação Inclusiva, Alunos com NEE, Cursos Profissionais, Currículo Específico Individual, Transição para a Vida Ativa

## **ABSTRACT**

The present case study aims to realize the extent to which Professional Courses are considered as opportunities for schools to promote the inclusion of students with Special Educational Needs (SEN) and/or students with an Individual Specific Curriculum (SIC).

It is up to the School to train our children and young people, and at the same time it should provide them with their personal and social skills so that their integration into society can be carried out in the best way. The Inclusive School, which we defend today, should provide equal opportunities for all, and this is the great objective of education professionals. Thus, it will be up to the school to provide answers to all children, especially those who require special conditions to meet their characteristics and needs.

Schools will become increasingly inclusive, not only by stimulating educational / pedagogical practices but also by respecting the diversity of their pupils.

The legislation that supports Special Educational Needs (SEN), namely Decree-Law no. 3/2008, of January 7, has as a guiding principle the "promotion of a democratic and inclusive school, oriented to educational success of all children and young people". According to our legislation, with the extension of compulsory schooling, pupils with SEN, even those with a Specific Individual Curriculum (SIC), see their school career extended to High School. Are these students well integrated in these Professional Courses? Or, on the other hand, should they be referred to other training courses?

This case study follows qualitative methods of research and analysis related to data provided by answers in questionnaires and interviews with teachers who work directly with CP classes, and by documents analysis. In order to treat the information collected, the technique used for the systematization and categorization of the data was based on content analysis.

One of the conclusions of this study is that the Professional Courses (PC) are a good choice for students with SEN / CEI, since the participation and collaboration of the whole educational community, associated to the practical side, the

Transition to Life After-School (TVA), prepare our students for a better future and prepare their future integration in the world of work. The inclusion of students with special educational needs in Professional Courses will also allow students, besides ensuring a better socialization, to acquire practical life skills and to avoid the risk of dropping out of school.

**KEY WORDS:** Inclusion, Inclusive Education, Students with SEN, Professional Courses, Specific Individual Curriculum, Transition Process to Life After-School

## ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	10
CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	13
1.1. Educação Inclusiva hoje, que qualidade /realidade? .....	13
1.2. A inclusão de alunos com CEI em Cursos Profissionais.....	23
CAPÍTULO II - ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO.....	33
2.1. Formulação do Problema.....	33
2.2. Objetivos do estudo .....	34
2.2.1. Objetivo geral .....	34
2.2.1. Objetivos Específicos.....	35
2.3. Abordagem metodológica.....	35
2.4. Instrumentos de estudo.....	39
2.4.1. Fontes documentais .....	39
2.4.2. Entrevista .....	40
2.5. Caracterização da Amostra.....	41
2.6. Caracterização dos participantes entrevistados .....	49
2.7. Procedimentos de aplicação .....	49
CAPÍTULO III - TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO E APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS .....	51
3. Tratamento e análise dos dados.....	51
3.1. Uma análise das entrevistas realizadas.....	51
3.2. Uma análise aos documentos estruturantes do trabalho prático realizado com os alunos com NEE que integram os CP .....	56
3.3. Discussão dos Dados.....	62
CONCLUSÕES.....	66
BIBLIOGRAFIA.....	70
ANEXOS.....	73

## **Índice de Quadros**

**Quadro 1**- Plano de Estudos do Curso Profissional de Técnico(a) de Saúde.....45

**Quadro 2** - Plano de Estudos do Curso Profissional de Técnico(a) de Gestão e  
Programação de Sistemas Informáticos.....45

**Quadro 3** - Plano de Estudos do Curso Profissional de Técnico(a) de Gestão e  
Programação de Sistemas Informáticos.....46

**Quadro 4** - Plano de Estudos do Curso Profissional de Técnico(a) de Saúde .....46

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

CEI – Currículo Específico Individual

CP – Cursos Profissionais

ES - Ensino Secundário

EE – Educação Especial

EF - Educação Física

FCT – Formação em Contexto de Trabalho

INGF - Inglês Funcional

MATF - Matemática Funcional

NEE – Necessidades Educativas Especiais

PEI – Programa Educativo Individual

PIT – Plano Individual de Transição

PRTF - Português Funcional

PSI - Programação e Sistemas de Informação

SO - Sistemas Operativos

TICF - Tecnologias da Informação e Comunicação Funcional

TVA - Transição para a Vida Ativa

## INTRODUÇÃO

No seu sentido mais lato, inclusão é o ato ou efeito de incluir, ou seja, pôr ou estar dentro, neste caso será, inserir ou fazer parte de um grupo.

Assim, através da educação inclusiva pretende-se que as crianças com NEE sejam tratadas e tenham os mesmos direitos das ditas normais, lhes sejam proporcionadas as mesmas oportunidades, não só a nível da educação mas também ao nível social com o intuito de conquistarem a sua independência e autonomia no futuro, independentemente da sua origem, condição física e psicológica e da sua capacidade de aprendizagem (Declaração de Salamanca, 1994).

Como refere Correia (2010), atualmente, muitas são as vozes que defendem uma renovação da escola, uma mudança na sua própria conceção, para torná-la mais democrática, eficaz, compreensiva e que inclua todos os alunos apesar das suas diferenças, ou seja, no fundo, cada vez mais se exige uma renovação da escola e a sua transformação numa escola inclusiva.

Mais do que um juízo de valor, a inclusão é uma forma de melhorar a qualidade de vida, onde a educação assume especial relevância, uma vez que pode desempenhar um papel primordial ao oferecer as mesmas oportunidades e qualidade de meios a todos os alunos (Correia, 2010). Por outras palavras, podemos dizer que incluir passa por dar opções, dar lugar, oferecer recursos, melhorando a oferta educativa em função das necessidades de cada indivíduo, suprimindo a exclusão e, portanto, oferecendo como uma segunda oportunidade, a integração escolar.

Neste seguimento, cabe aos professores e às escolas garantir a igualdade de oportunidades, como o decretado no artigo 2.º da Lei n.º 46/86, de 14 de outubro que refere 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”. Assim sendo, é incumbido à escola a disposição de um ensino adequado ao perfil de um aluno considerado específico.

Assim, é da responsabilidade da escola atender às diferenças de cada aluno e proporcionar uma escola “para todos e com todos”, uma escola

democrática, uma escola inclusiva. A escola tem de criar condições para reconhecer as diferenças, valorizando essas mesmas diferenças e para que haja uma escola “para todos”, tem de existir igualdade de oportunidades de acesso, onde todos têm direito à educação e uma escola “com todos”, tem que ter em consideração a igualdade de oportunidades de sucesso, onde todos são reconhecidos como pertencentes à escola.

Apresentando uma dualidade fundamental para o desenvolvimento de crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE) devido à componente técnico-prática, os Cursos Profissionais (CP), revelam-se uma mais-valia para abrir novos caminhos para estas crianças, estando direcionados para o ingresso na vida ativa.

O presente trabalho visa efetuar um estudo acerca da inclusão das crianças com NEE, que beneficiam do Currículo Específico Individual (CEI), em CP através do levantamento de opinião dos profissionais da comunidade educativa e dos documentos estruturantes do trabalho prático realizado com estes alunos, o que despontou o interesse por averiguar de que forma se realiza a inclusão deste público-alvo e quais os seus benefícios.

Assim sendo, a inclusão de alunos com NEE em Cursos Profissionais vem promover a sua socialização e a aquisição de competências práticas para a sua vida futura, trata-se de um sistema de ensino com um carácter mais prático, cuja formação é orientada para a integração dos alunos no mercado de trabalho.

Por estas razões, acreditamos e reconhecemos que esta é uma investigação pertinente e que dá o seu contributo à escola, uma vez que permite conhecer esta realidade e as suas lacunas enquanto escola inclusiva, através do testemunho dos atores da comunidade educativa (professores do ensino regular e do ensino especial). Por outro lado, esta investigação também dá o seu contributo a nível científico, pois, ao identificarem-se as necessidades da escola, permite, simultaneamente, a identificação de pontos a melhorar, certamente, para uma escola ainda mais inclusiva.

Pode considerar-se que este trabalho é importante, pois deve compreender-se como é vista a inclusão de alunos com NEE em CP aos olhos dos docentes e de que forma se procede a inclusão deste público-alvo.

A realização deste trabalho foi acompanhada e desenvolvida com muita motivação e interesse, pois além do gosto pelo trabalho em investigação, permitiu realizar uma investigação que conjugue duas temáticas com particular interesse pessoal, a escola inclusiva e o ensino de crianças NEE nos Cursos Profissionais.

No que diz respeito à estrutura e organização do trabalho, este encontra-se dividido em três partes: Enquadramento Teórico, onde se tece um quadro conceptual em torno do tema central da investigação – A inclusão de alunos com CEI no Ensino Profissional - e que suporta toda a investigação; Enquadramento Metodológico, onde se apresenta e fundamenta a metodologia de investigação adotada e por fim, o Estudo Empírico, onde se apresentam e discutem os resultados obtidos através da análise da informação recolhida das entrevistas aplicadas à comunidade educativa e dos documentos estruturantes do trabalho prático realizado com os alunos com NEE que integram os CP, terminando-se com algumas considerações finais.

## **CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

### **1.1. Educação Inclusiva hoje, que qualidade /realidade?**

De uma forma geral, a educação surge como uma forma de facilitar e promover a aprendizagem e o desenvolvimento, caracterizando-se por um processo ao longo da vida.

A Educação Especial (EE) constitui-se enquanto ramo da educação direcionado para pessoas com NEE, podendo afirmar-se que a EE pretende atender sujeitos com determinadas necessidades especiais.

A Educação Inclusiva, enquanto ação educacional humanística e democrática, é um direito que a todos assiste, pois toda e qualquer criança com NEE tem direito a uma educação pública e gratuita, independentemente das suas características, sendo, portanto, necessário e importante perceber como surgiu o conceito de inclusão e o que esta proporciona não só as crianças, mas à sociedade em geral.

Hoje, é importante compreender que esta questão não é simples, pois para que se torne possível a oferta de uma educação de qualidade a todos os alunos, incluindo os com NEE, é necessário que a escola de alguma forma reorganize a sua estrutura de funcionamento, metodologias e recursos pedagógicos, e principalmente consciencializar e capacitar os seus professores para esta nova realidade.

O princípio da inclusão deverá ser entendido como um conceito que requer uma planificação sistemática (Correia, 2013) e flexível, permitindo o ajuste de opções a cada situação específica. Para o autor, só poderemos implementar uma verdadeira inclusão quando percebermos que esta se apoia num conceito em que são tidas em conta as capacidades e as necessidades dos alunos com NEE. Assim sendo, o presente autor, refere que a inserção do aluno com NEE severas deve realizar-se, “sempre que isso seja possível”, de forma a salvaguardar as situações em que essa atitude não é a mais adequada para certas crianças.

O autor refere, ainda, que a filosofia da inclusão só traz vantagens, quer como modelo de aprendizagem para todos os alunos, como "modelo educacional" para todos os alunos, com especial ênfase nos alunos com NEE.

Correia (2013, p. 23), apesar de referir que há, ainda, um longo caminho a percorrer, salienta que

quanto à comunidade escolar, para além de estabelecer um objetivo comum, que é o de proporcionar uma educação igual e qualidade para os alunos com NEE, ela facilita, ainda, o diálogo entre educadores/professores de educação especial, permitindo os educadores os educadores/professores do ensino regular desenvolver uma compreensão sobre os diferentes tipos de NEE e sobre as necessidades dos alunos com NEE e aos educadores / professores de educação especial perceber melhor os programas curriculares. Deste diálogo surgirão, com certeza, melhores planificações educativas para todos os alunos, designadamente para os alunos com NEE, sobre tudo quando há necessidade de se proceder a alterações curriculares que exijam estratégias e recursos específicos.

Segundo Correia (2008), a escola deve ser inclusiva na medida em que possa promover o sucesso escolar a todos os alunos e ser simultaneamente capaz de responder às necessidades de cada um deles, isto é, a escola deverá investir na diversidade, através da adequação às necessidades reais de todos os alunos.

Segundo Costa (2006), a nova perspetiva da "escola inclusiva" foi o grande legado da Declaração de Salamanca, na medida em que questiona todo o sistema de ensino, bem como os seus intervenientes tendo em vista uma escola que proporcione respostas adequadas a todos os alunos e que coopere na construção de uma sociedade solidária e também ela inclusiva.

Importa reforçar que a escola inclusiva caracteriza-se como um espaço multicultural e diversificado, capaz de oferecer múltiplas respostas. Neste local ser diferente é um enriquecimento, uma oportunidade de aprendizagem e uma forma de mostrar que cada indivíduo é um ser único e especial, exatamente por ser diferente.

A inclusão escolar, segundo Stainback e Stainback (1999, p. 21), relaciona-se com a "prática da inclusão de todos independentemente de seu talento, deficiência, origem socioeconómica ou cultural em escolas e salas de aula provedoras, onde as necessidades desses alunos sejam satisfeitas". Neste sentido e na opinião de Mantoan (2006, p. 16), "se o que pretendemos é

que a escola seja inclusiva, é urgente que seus planos se redefinam para uma educação voltada para a cidadania global, plena, livre de preconceitos, que reconheça e valorize as diferenças”.

A inclusão obriga à transformação dos padrões e, por isso, a entender e a aceitar as diferenças dos outros, a realizar mudanças profundas nas práticas educacionais, promovendo um ambiente que facilite a aprendizagem.

O conceito de inclusão para Bautista Jiménez (1997) assenta em alguns pressupostos, tais como: frequentar a escola da sua residência; o acesso dos alunos com NEE à escola regular; o proporcionar aos professores suporte técnico; o perceber que as crianças podem aprender juntas com processos e objetivos diferentes. E vai mais longe, referindo que a criança não deve ser colocada “na classe comum sem o acompanhamento de um professor especializado”, pois é preciso ter em conta as necessidades e “traçar um processo único de desenvolvimento para todas as crianças” e “fornecer suporte técnico aos professores”.

Na Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948), podemos constatar que “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos” e é isso que se pretende com a Educação/Escola Inclusiva, tal como defende a Declaração de Salamanca (1994), quando refere que “as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas se devem adequar através duma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades”.

No final do século passado, na década de 80, a da Declaração de Salamanca (1994) veio consignar a defesa de uma escola para e com todos – a escola inclusiva. Os seus pressupostos marcaram decisivamente uma viragem, responsabilizando a escola quer pelo ensino de todas as crianças, incluindo as que apresentam Necessidades Educativas Especiais (NEE) e, também, pela transição efetiva destes jovens da escola para o mundo laboral.

Hoje falamos muito de sociedade inclusiva e de escola inclusiva, mas, ao mesmo tempo, somos confrontados com diferentes discursos, por vezes até controversos. Como refere Franco (2011, p. 67), “uns que acentuam os processos competitivos da nossa sociedade e a eles ligam a ideia de

excelência, outros acentuando as dificuldades em concretizar as práticas inclusivas".

A inclusão das pessoas portadoras de deficiência é hoje um desafio permanente, talvez mesmo dos mais complexos da nossa sociedade. Segundo Franco (2011), o conceito de inclusão não é estático, está em constante oscilação. Refere mesmo que não há um momento em que se inicia, nem um momento em que se possa dar por terminado.

Segundo Voivodic (2004, p. 21), "a educação inclusiva não surgiu por acaso. É fruto de um momento histórico e faz parte de um sistema social e económico em transformação." Para a autora, a inclusão não é uma moda ou mesmo uma tendência recente na educação, há sim uma evolução histórica que terá começado com a luta pelos direitos humanos.

A inclusão é um processo em constante transformação, um processo global, e terá sempre que ser vista numa perspectiva de continuidade com novos desafios e novas exigências. Para Franco (2011), os problemas da inclusão não se resolvem só na escola, no emprego, ou noutra momento em particular. Tudo o que se refere à inclusão deve ser entendido numa perspectiva de desenvolvimento, mudança e transformação.

Na perspectiva de Voivodic (2004), a inclusão não poderá continuar a ser vista como uma utopia, ou mesmo uma moda, tendo em conta que, este movimento não está só ligado às escolas.

A inclusão é um processo social maior, que engloba a educação inclusiva, estando vinculada ao respeito a direitos humanos. Todos os indivíduos, com deficiência ou não, devem ter os seus direitos respeitados, podem fazer parte de facto da sociedade e, portanto, serem aceites nas escolas e terem as suas necessidades educativas atendidas. A inclusão pressupõe mudanças nas atitudes das pessoas, na estrutura social e na educação. Pressupõe a valorização da diversidade dentro da comunidade humana. (Voivodic, 2004, p. 163)

A inclusão deve consistir numa perspectiva centrada na pessoa diferente, inserida numa sociedade que pense a diferença com enriquecedora, mesmo quando a diferença afete o funcionamento social dos seus membros. E, se é certo que a problemática da inclusão não é estritamente escolar, será aqui que nos iremos situar, até pela problemática do nosso estudo.

Segundo Madureira e Leite (2003), a inclusão não deve ser só perspectivada em relação ao ensino, existindo mais quatro formas de integração:

- Integração física: realizada em centros de educação especial situados perto de escolas regulares com as quais compartilham algumas infraestruturas, mantendo uma organização pedagógica diferente;
- Integração funcional: utilização dos mesmos recursos e espaços por parte dos alunos com deficiência e sem deficiência, em tempo sucessivo ou em simultâneo, com ou sem objetivos comuns;
- Integração escolar: caracterizada pela inserção de crianças diferentes em turmas regulares;
- Integração na comunidade: pressupõe a continuação da integração na vida fora da escola, desde a infância até à idade adulta.

De acordo com Correia (1999) o termo integração surgiu do conceito de “normalização”, ou seja, um conceito relacionado com um meio o menos restritivo possível. De uma forma mais abrangente, este conceito descreve a prática de integrar a criança considerada com NEE física, social e pedagogicamente na escola regular. Do outro lado, o conceito “inclusão”, pressupõe à partida uma colaboração da criança considerada com NEE junto com todas as crianças ditas “normais”, para fins académicos e sociais tendo sempre em consideração que esse meio deve responder de um modo satisfatório às suas necessidades, fornecendo-lhe o necessário apoio educativo, de modo a superar as suas dificuldades.

Como refere Correia (1999), a inclusão parte de um princípio de que a escola é para todos e que deverá ser estruturada para que se possa atender a todas as crianças, respeitando sempre a diferença. A educação inclusiva deve reconhecer e responder à diversidade dos seus alunos, atendendo aos estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a assegurar uma educação de qualidade para todos, através de um currículo apropriado, estratégias de ensino, uso de recursos e parcerias com as comunidades:

Uma escola inclusiva é, assim, uma escola onde toda a criança é respeitada e encorajada a aprender até ao limite das suas capacidades. (Correia, 2013, p. 7)

Pode, neste seguimento, concluir-se que numa escola inclusiva todas as crianças deverão ser respeitadas e incentivadas no seu processo de ensino/aprendizagem, pois somente desta forma é que poderemos ver alcançado o objetivo primordial das escolas inclusivas. Como refere Correia (2013, p.15), "para além da filosofia da inclusão lhe reconhecer o direito de aprender junto com os seus pares sem NEE, o que lhe proporciona aprendizagens similares e interações sociais adequadas, ela pretende retirar-lhe, também, o estigma da "deficiência", preocupando-se com o seu desenvolvimento global dentro de um espírito de pertença, de participação em todos os aspetos da vida escolar".

O conceito de inclusão nasce assim com o objetivo de inserir os alunos NEE nas salas de aula do ensino regular, onde devem receber todos os serviços educativos adequados, contando com um apoio ajustado às suas características e necessidades:

Estes serviços educativos, tantas vezes especializados (educação especial), devem ser complementados com tarefas que envolvam uma participação comunitária que possibilite ao aluno o desenvolvimento de aptidões inerentes ao quotidiano de cada um. (Correia, 2013, p. 16)

Na perspetiva de Rodrigues (2001), o princípio da inclusão apela para a educação inclusiva que objetiva, de uma forma geral, que todos os alunos com as mais diversas capacidades, interesses, características e necessidades, possam aprender juntos, pretendendo que seja assegurado o seu desenvolvimento global académico, socioemocional e pessoal e que, sempre que possível, todos os serviços educativos sejam prestados nas classes regulares. A educação inclusiva procura, assim, promover uma cultura de escola e de sala de aula que adote a diversidade como lema e que tenha como objetivo primeiro o desenvolvimento global dos alunos.

Deste modo, o conceito de inclusão escolar, ou seja, de inserção do aluno com NEE, em termos físicos, sociais e académicos nas escolas de ensino regular, transpõe em muito o conceito de integração, uma vez que não

se pretende normalizar as deficiências apresentadas, mas sim assumir que a diversidade que existe entre os alunos é um fator muito positivo, permitindo o desenvolvimento de comunidades escolares mais ricas e mais vantajosas (Correia, 2013).

Pretendemos, hoje, uma escola onde possamos encontrar todos os alunos, independente das suas características e necessidades.

Uma escola que valorize a diversidade e pratique a inclusão, é uma escola de grande potencialidade formativa para todos quantos nela trabalhem e estudem e muito especialmente “para os alunos sem NEE, uma vez que lhes permite perceber que todos somos diferentes e, por conseguinte, que as diferenças individuais devem ser respeitadas e aceites” (Correia, 2013, p. 15).

Com a Conferência de Salamanca todos estes princípios saem reforçados, todos os alunos deverão aprender juntos, a escola é que terá que se adaptar à funcionalidade e ritmos de aprendizagem de cada aluno e garantir de alguma forma "uma educação para todos".

Como refere Rodrigues (2003), estar incluído é muito mais do que uma simples presença física, é um sinal e sentimento de pertença, onde a escola é responsável por todos os alunos. A inclusão de crianças com NEE nas escolas regulares só pode acarretar benefícios, tendo em conta que pretende atender às necessidades específicas desse público, com devidas adaptações curriculares e técnicas que possam apoiar os agentes educativos.

Em síntese, as definições de inclusão referidas neste trabalho designaram a visão geral nos diversos aspetos da literatura e as perceções de alguns autores que contribuíram para o seu significado. Para falar em inclusão escolar foi necessário repensar sobre os vários significados que lhe foram atribuídos e compreender a complexidade e amplitude que envolve a temática. O diálogo sobre o tema provocou discussão no âmbito da educação, revelando o processo de inclusão de todos os alunos nos contextos educativos e cumprindo o papel fundamental em oferecer oportunidades e qualidade a todos que lá estão.

O espaço escolar deve encontrar formas de educar para o sucesso de todos e desenvolver cidadãos com competências que lhes permitam a participação na sociedade, exercendo o direito à cidadania através de uma educação de qualidade. Nesse sentido, fez-se reconhecer que a inclusão

também se aplica no sentido dos direitos humanos, pautada nos valores de igualdade e equidade para todas as pessoas. Outras definições no sentido de diversidade foram surgindo para manter o equilíbrio do pluralismo cultural nos ambientes educativos. Para além disto, foi necessário articular diferentes contributos de documentos nacionais e internacionais procurando reconhecer os conceitos de inclusão.

Temos vindo a desenvolver e mesmo a fazer uma abordagem em redor dos conceitos da educação inclusiva, no entanto, pretendo abordar de seguida a construção de uma Escola Inclusiva.

A escola que pretende seguir uma política inclusiva valoriza o contributo ativo de cada aluno para a construção de um conhecimento construído e partilhado, adapta-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, dá resposta às necessidades de todos os alunos nas escolas regulares das suas comunidades e, sempre que possível, nas turmas regulares dessas mesmas escolas, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar e de estratégias pedagógicas adequadas.

Na Declaração de Salamanca (1994, p.11)) é referido que

o princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respetivas comunidades. É preciso, portanto, um conjunto de apoios e de serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola.

Sendo a escola o espaço entre culturas, ao longo da história foi-se organizando “com base na “indiferença às diferenças” criada numa lógica que, recusando a valorização dos contextos socioculturais dos seus alunos, acabou por adotar valores meritocráticos” (Rodrigues, 2003, p. 91). O olhar à inclusão reflete sobre a exclusão. Ainda que seja necessário valorizar a diferença e reconhecer a diversidade, a escola tem que acabar com o preconceito e os valores de uma escola tradicional cheia de “aluno-padrão estandardizado com o conceito de aprendizagem como transmissão, de escola como estrutura de

reprodução” (Rodrigues, 2003, p. 99). Trata-se, assim, necessário reconhecer, dentro das escolas uma organização de aprendizagem, visando valores de sustentabilidade, qualidade, participação e autonomia para todos os seus alunos.

Neste sentido, Rodrigues (2001) leva à discussão algumas contradições que no decorrer da implantação do modelo de escola inclusiva se tornaram evidentes. A criação da terminologia de alunos com necessidades educativas “normais” e os alunos com necessidades educativas “especiais” gerou uma situação de desigualdade: os alunos identificados com deficiência desfrutavam do direito a um atendimento personalizado, enquanto os demais que não tinham uma identificação com deficiência (aqueles que encontram-se com dificuldades de aprendizagem, problemas com comportamento, insucesso escolar, oriundos de minorias étnicas, etc.), ficavam à margem, esquecidos e excluídos (Rodrigues, 2001).

A concretização de uma escola de qualidade para todos os seus alunos, que ao mesmo tempo consiga garantir um atendimento adequado aos alunos com NEE, parece-nos uma tarefa de enorme dimensão. Efetivamente, são muitos e diversos os elementos que concorrem para a sua construção.

Quanto aos alunos com NEE, para além da filosofia da inclusão lhes legitimar o direito de aprender junto dos seus pares, proporcionando-lhes a oportunidade de usufruir de aprendizagens semelhantes e interações sociais adequadas, a educação inclusiva pretende igualmente evitar a discriminação proporcionando aos alunos experiências de participação em todos os aspetos da vida escolar, não descurando as suas características individuais (Correia, 2013).

Em suma, nos últimos anos, assistiu-se a um movimento de escola inclusiva, que implica uma reestruturação da escola enquanto instituição, para poder responder às necessidades de todos os alunos.

Para Correia (2010), o sucesso da verdadeira inclusão implica: ser uma escola para todos; existir um modelo de atendimento aos alunos com NEE; a formação específica de todos os agentes de educação; a importância do desempenho profissional e do envolvimento parental; promulgação de legislação para implementar as boas práticas educativas salientando, ainda, a

importância de observar os conhecimentos dos especialistas e investigadores nesta temática, para melhor adequar os processos.

A inclusão fundamenta-se no princípio de que todos os alunos devem aprender juntos, sendo qual for a sua especificidade ou dificuldade. Caberá às escolas compreender as diferentes necessidades dos seus alunos, promovendo uma educação de qualidade. Assim, é necessário estabelecer o conceito de necessidades educativas especiais, com o propósito de ativar os apoios adicionais de acordo com as mesmas (DGIDC, 2011).

Correia (2010) considera que, embora o conceito de inclusão possa ser visto como numa linha de continuidade em relação ao de integração, as práticas preconizadas pelos dois modelos são opostos. Essa oposição baseia-se no facto de a integração prever que os apoios educativos aos alunos com NEE devam ser dados fora da sala de aula enquanto, no contexto de inclusão, os mesmos alunos beneficiam dos apoios, de forma indireta, na sala de aula e, muito excecionalmente, fora da sala de aula.

O princípio da inclusão deverá ser entendido como um conceito que requer uma planificação sistemática (Correia, 2013) e flexível, permitindo o ajuste de opções a cada situação específica. Para Correia (2010), só poderemos implementar uma verdadeira inclusão quando percebermos que esta se apoia num conceito em que são tidas em conta, em primeiro lugar, as capacidades e as necessidades dos alunos com NEE. Argumenta, por isso, que a inserção do aluno com NEE severas deve realizar-se mas, “sempre que isso seja possível”, salvaguardando as situações em que essa atitude não é a mais adequada para certas crianças.

Na opinião de Correia (2013), a filosofia da inclusão traz vantagens no que respeita às aprendizagens quer dos alunos com NEE, quer dos alunos sem NEE, tornando-se um modelo educacional eficaz para toda a comunidade escolar. Partilhando da mesma opinião, Morgado (2010, p. 76) salienta que “os programas de educação inclusiva promovem também em todos os alunos o desenvolvimento de atitudes e valores positivos face à diferença e diversidade, fomentando atitudes de cooperação”.

A filosofia de uma Escola Inclusiva considera, deste modo, que todas as crianças devem ser aceites e apoiadas pelos seus pares e pelos adultos que as

rodeiam. A diversidade deve ser valorizada, tendo como pilares sentimentos de partilha, participação e amizade (Correia, 2010).

Como referido no Relatório da IGEC (2016),

a educação inclusiva não é sinónimo das organizações educativas acolherem no seu seio crianças e jovens com dificuldades acentuadas e graves na aprendizagem. A educação inclusiva emerge, sim, como um constructo multidimensional que engloba não só um combate às barreiras que se colocam à aprendizagem e à participação do aluno, mas também uma multiplicidade de estratégias, atividades, recursos, projetos e processos adequados às necessidades de todos e de cada uma das crianças e pressupostos visam tornar realidade os direitos universais alunos. Estes para a qualidade, uma educação potenciadora do desenvolvimento integral do potencial de cada aluno e ainda, procura permitir que todos combatam a discriminação e celebrem a pluralidade. (IGEC, p. 16)

Uma escola inclusiva deverá assegurar uma educação de qualidade a todos e a cada um, através de mudanças no ambiente educativo.

Nesta escola de todos, para todos e com todos, as diferenças deverão constituir-se como oportunidades para se promover o desenvolvimento global de todos. As crianças e os alunos, independentemente das suas especificidades, têm direitos e a escola deve estar preparada para o reforço da sua missão, capacitando todos os professores para trabalhar com as diferenças na sala de aula e na escola (IGEC, 2016).

## **1.2. A inclusão de alunos com CEI em Cursos Profissionais**

No ano de 2012, com a publicação da Portaria n.º 275 - A, de 11 de setembro, um novo desafio chegou às escolas com a inclusão no ES dos alunos com NEE graves que, tendo beneficiado de um CEI no ensino básico, continuarão a beneficiar desta medida durante a frequência no ES, independentemente do curso em que se encontrem matriculados.

Com a chegada destes alunos, as escolas tiveram que se organizar no sentido de poderem desenvolver CEI que privilegiasse uma componente mais funcional. São, ao mesmo tempo, responsáveis pelo processo de transição para a vida ativa dos alunos com NEE, a qual se concretiza através da implementação do Plano Individual de Transição (PIT) que, de acordo com o

artigo 14.º do Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, deve iniciar-se três anos antes da idade limite da escolaridade obrigatória.

Correia (2013) defende que, para além de proporcionar uma educação igual e de qualidade para todos os alunos, a educação inclusiva estimula o diálogo entre os profissionais, simplificando a coadjuvação entre os professores do ensino regular e de Educação Especial, o que certamente se irá refletir nas práticas pedagógicas de ambos permitindo, desta forma, aos docentes do ensino regular, a aquisição de uma maior compreensão sobre os diversos tipos de NEE e sobre as necessidades desses mesmos alunos. Da cooperação entre os profissionais dos diferentes tipos de ensino, resultam planificações educativas mais eficientes para todos os alunos, nomeadamente quando se verifica necessária a alteração do currículo que careça de estratégias e recursos específicos.

A Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto, veio estabelecer o alargamento da idade de cumprimento da escolaridade obrigatória até aos 18 anos e consagrar a universalidade da educação pré-escolar para as crianças a partir dos cinco anos de idade.

O seu regime jurídico, executado pelo Decreto-Lei n.º 176/2012, de 2 de agosto, levou a que os agrupamentos de escolas e escolas secundárias não agrupadas se deparassem com a necessidade de implementar currículos individuais que primassem pela componente funcional sendo, igualmente, responsabilizadas pelo processo de transição para a vida ativa dos alunos com necessidades educativas especiais, através do desenvolvimento do Plano Individual de Transição (PIT) que, segundo o artigo 14.º do Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro deve ter início nos três anos que antecedem o limite da escolaridade obrigatória. Assim sendo, com o alargamento da idade de cumprimento da escolaridade obrigatória até aos 18 anos, muitos alunos que, anteriormente, não tinham acesso ao ensino secundário, começaram a frequentar este nível de ensino. Este alargamento implicou a existência de novos desafios para as escolas e para os professores, nomeadamente, no que concerne à procura de soluções para o sucesso de todos os alunos, em particular para os alunos com Currículo Específico Individual (CEI).

A inclusão de alunos com CEI em turmas do ensino regular implica mudanças ao nível das atitudes e das práticas pedagógicas de todos os

intervenientes no processo de ensino e aprendizagem, da organização e da gestão na sala de aula e na própria escola enquanto instituição, o que representa um crescente desafio para os professores, uma vez que é da sua responsabilidade a promoção de uma educação de qualidade para todos os alunos.

Mais recentemente, com a publicação da Portaria n.º 201-C/2015, de 10 de julho, o ensino dos alunos com NEE que frequentam a escolaridade obrigatória com Currículo Específico Individual (CEI) e PIT, ao abrigo das disposições conjugadas dos artigos 14.º e 21.º do Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, requer especial atenção tendo em vista a preparação da sua transição para a vida pós-escolar.

A Portaria n.º 201-C/2015, de 10 de julho, vem regular o ensino de alunos com 15 ou mais anos de idade, com currículo específico individual (CEI), em processo de transição para a vida pós-escolar (artigo 14.º e 21.º do Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, na sua redação atual e da Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto, regulada pelo Decreto-Lei n.º 176/2012, de 2 de agosto). A referida portaria aplica-se, também, à organização PIT de alunos com CEI, com o intuito de consolidar e melhorar as capacidades pessoais, sociais e profissionais. Segundo esta portaria, nos três anos que antecedem a idade limite da escolaridade obrigatória, os currículos dos alunos com CEI devem incluir programas específicos de transição e treino vocacional que os prepare para serem independentes e ativos na vida adulta.

Assim, torna-se necessário adaptar o ensino para estes alunos, atualizar o reordenamento de recursos e a sua formação e, ainda, ter em conta uma cuidada articulação da escola com organizações da comunidade. A colaboração de outros agentes da comunidade com a escola, nomeadamente, autarquias, serviços e empresas, entre outros, é um fator relevante para o sucesso na transição dos alunos com necessidades educativas especiais. Existindo nos dias de hoje uma preocupação generalizada com a qualidade de vida das pessoas com necessidades especiais, o processo de transição para a vida pós - escolar deve, pois, ter como preocupação fundamental a preparação dos jovens para uma vida com qualidade.

A portaria supracitada estabelece que a maioria dos alunos com CEI passa a desenvolver um PIT no ensino secundário, assim como define uma

matriz curricular a implementar mediante uma coordenação entre as escolas secundárias e as instituições parceiras.

É, também dito, que para que seja garantido o direito universal ao apoio na transição eficaz para a vida ativa, quando adultos, as escolas devem ajudar os alunos com necessidades educativas especiais de carácter permanente a tornarem-se economicamente ativos e contribuir para o desenvolvimento das suas capacidades necessárias. Devem ainda proporcionar-lhes uma formação nas áreas que correspondem às expectativas e às exigências sociais com especial relevância para as da comunicação, incluindo experiência direta em situações reais de trabalho, fora da escola.

A portaria refere, também, no seu artigo 3.º que

os alunos abrangidos pela presente portaria integram turmas do ano de escolaridade que frequentam. Os alunos abrangidos pela presente portaria devem frequentar a turma que melhor se adequa às suas necessidades e capacidades, não podendo ser rejeitada a sua inscrição ou matrícula em função da natureza do percurso curricular ou formativo da turma.

Neste seguimento, devemos questionar-nos como é que está a ser planeada a frequência do ensino secundário dos alunos com NEE, tendo em conta que o que se verifica é que existe uma grande carência de Cursos Profissionais adequados aos jovens com NEE, verificando-se o mesmo em relação à maioria dos cursos profissionais que deveriam continuar com as medidas educativas previstas no Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro. Torna-se, assim, essencial a integração de professores especializados no Ensino Profissional, capazes de apoiar o desenvolvimento de competências profissionais.

Torna-se, nesta fase, fundamental evidenciar que uma escola dita inclusiva deve reconhecer a cada aluno o direito à educação e à preparação para a integração social e profissional.

O tema que se apresenta leva-nos ao questionamento acerca do papel da escola na preparação dos alunos para a vida ativa e enquanto membros da sociedade e como pode, a mesma, garantir o acesso a oportunidades educativas, objetivando a independência dos alunos no futuro e a redução do abandono escolar.

Os alunos são possuidores de diferentes características e apresentam ritmos de aprendizagem distintos, o que remete para necessidades e dificuldades que lhes são próprias. Com a finalidade de obter o sucesso escolar, o professor deverá adequar o currículo às características dos alunos para, desta forma, proporcionar um ensino que seja apropriado às suas capacidades e necessidades.

Segundo a alínea e) do artigo 16.º do Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, existem diversas medidas para a adequação do processo de ensino e de aprendizagem destacando-se, nesta fase, o CEI. O Currículo Específico Individual corresponde ao currículo que, mediante o parecer do conselho de docentes ou conselho de turma, substitui as competências definidas para cada nível de educação e de ensino.

Currículo Específico Individual (CEI), como referido no ponto 2, do art.º 21, do Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de Janeiro, “pressupõe alterações significativas no currículo comum, podendo as mesmas traduzir - se na introdução, substituição e/ou eliminação de objetivos e conteúdos, em função de um nível de funcionalidade da criança ou do jovem”. Esta é a única medida de educação especial que compromete a obtenção de habilitação académica e/ou profissional, e por esse motivo só deverá ser aplicada quando esgotadas as medidas menos restritivas do Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de Janeiro, e respetivas alterações. Considerando a escolaridade obrigatória de 12 anos, o CEI pode ser implementado ao longo do percurso educativo do aluno, incluindo o secundário. Quando os alunos atingem os 15 anos, o CEI deve ser complementado com o Plano Individual de Transição (PIT), de forma a preparar os alunos para a vida pós-escolar.

O CEI pressupõe transformações importantes no currículo comum, podendo ser introduzidos, substituídos ou eliminados objetivos e conteúdos em função das características do aluno. O artigo 21.º do Decreto-Lei n. 3/2008, de 7 de janeiro vem decretar que os conteúdos selecionados devem ser conducentes à autonomia pessoal e social do aluno e dar prioridade ao desenvolvimento de atividades de cariz funcional centradas na experiência de vida, na comunicação e na organização do processo de transição para a vida pós-escolar ou Transição para a Vida Ativa (TVA).

No entanto, concordamos com Costa *et al.* (1996, p.71) quando refere que

os programas educativos dos alunos em fase de transição da escola para a vida adulta não devem conter exclusivamente o apoio no treino laboral mas manter atividades relacionadas com as áreas do Currículo Funcional, continuar a desenvolver, numa perspetiva funcional, os conhecimentos de ordem académica e, finalmente, no caso dos alunos estarem integrados em escolas regulares, incluir atividades comuns com os restantes colegas.. No entanto, dada a importância da preparação para a vida após a escola, a componente laboral deverá ocupar um espaço privilegiado neste contexto educativo.

A TVA, como refere a Portaria n.º 201-C/2015 de 10 de julho,

tornou-se necessário e será decisivo adaptar o ensino para estes alunos, atualizar o reordenamento de recursos, atualizar a sua formação e ter em conta uma cuidada articulação da escola com organizações da comunidade. A colaboração de outros agentes da comunidade com a escola, nomeadamente autarquias, serviços e empresas, entre outros, é um fator relevante para o sucesso na transição dos alunos com necessidades educativas especiais.

Ou seja, a TVA é um processo de orientação iniciado nas escolas com o intuito de dotar os jovens com CEI, de competências fundamentais para o exercício da vida diária, perspetivando a sua plena integração na sociedade, a nível pessoal, social e profissional, que se inicia, como supracitado, três anos antes da idade limite da escolaridade obrigatória.

A Declaração de Salamanca (1994, p. 34) menciona, relativamente, aos alunos com NEE, que "as escolas devem apoiá-los a tornarem-se economicamente ativos e dotá-los com as competências necessárias à vida diária, oferecendo formação em competências que respondam às exigências sociais e de comunicação e às expectativas da vida adulta, o que exige técnicas de formação adequadas, incluindo a experiência direta em situações reais, fora da escola".

A Declaração supramencionada enfatiza a importância da escola na preparação da TVA dos alunos com CEI. Como disposto no Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro e nas respetivas alterações, a escola, com o intuito de promover uma vida adulta autónoma e com qualidades, deve recorrer a redes, contratos e parcerias, planeando o processo atempadamente.

Assim, a TVA reveste-se de capital importância para estes alunos que usufruem de CEI, segundo o n.º1 do artigo 14.º do Decreto-Lei n.º 3/ 2008, de 7 de janeiro, "sempre que o aluno apresente necessidades educativas especiais de carácter permanente que o impeçam de adquirir as aprendizagens e competências definidas no currículo deve a escola complementar o Programa Educativo Individual (PEI) com um Plano Individual de Transição."

Como refere Soriano, V. (2006, p.8),

a transição para a vida ativa é, apenas, uma das transições por que o jovem tem de passar ao longo do seu percurso para a vida adulta. Num contexto de aprendizagem ao longo da vida, a transição da educação inicial, seja ela educação secundária ou terciária, é vista, simplesmente, como a primeira de muitas transições entre o trabalho e a aprendizagem, que os jovens experienciam ao longo das suas vidas.

Concordamos com esta perspectiva e entendemos que a TVA dos jovens com NEE/CEI a frequentar as nossas escolas terão necessariamente de passar por este tipo de experiências pré-profissionais fora da escola, que devem ser contempladas nos seus PEI, prevendo neles uma efetiva articulação entre a escola e a empresa/mercado de trabalho. É fundamental nesta fase da TVA proporcionar diferentes experiências nas empresas com vista à preparação do jovem para a vida adulta.

Como referido no Manual de Apoio à Prática, uma edição da Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (DGIDC,2008, p. 30), o PIT deverá ocorrer "sempre que os alunos apresentem necessidades educativas especiais de carácter permanente que os impeçam de adquirir as aprendizagens e competências definidas no currículo comum, deve a escola, três anos antes da idade limite da escolaridade obrigatória, complementar o PEI com um Plano Individual de Transição (PIT)".

Conforme nos é apresentado pelo Manual de Apoio à Prática, no âmbito da Educação Especial (DGDIC, 2008, p. 30), o PIT é um documento que:

1. "Consustancia o projeto de vida do aluno, para uma vida em sociedade com adequada inserção social e familiar ou numa instituição que desenvolva atividades de carácter ocupacional e,

sempre que possível, para o exercício de uma atividade profissional;

2. Perspetiva um processo dinâmico, a curto, médio e longo prazo, com o objetivo de promover a capacitação e a aquisição de competências sociais necessárias à inserção familiar e comunitária;
3. Deve ser flexível, para responder a mudanças de valores e experiências;
4. Deve responder às expectativas dos pais sobre o futuro do filho e aos desejos, interesses, aspirações e competências do jovem;
5. Deve definir as etapas necessárias a percorrer e as ações a desenvolver, desde o presente até à conclusão do percurso educativo, para que o aluno consiga tornar real o seu projeto de vida;
6. Não deve duplicar a informação constante no PEI, mas sim acrescentar informação específica relativa ao processo de transição;
7. É elaborado pela equipa responsável pelo PEI, em conjunto com o jovem, a família e outros profissionais, nomeadamente das áreas da segurança social e dos serviços de emprego e formação profissional;
8. Deve ser datado e assinado por todos os profissionais que participam na sua elaboração, bem como pelos pais ou encarregado de educação e, sempre que possível, pelo próprio aluno."

Tanto o PEI como o PIT colocam o aluno com NEE no centro do processo da TVA dos alunos com CEI. Como referido no (Soriano, 2006, p. 23), um Plano Individual de Transição é um instrumento, uma ferramenta, sob a forma de documento, no qual é registado o passado, o presente e o futuro desejado dos jovens. Ele deve incluir informação sobre o universo da vida do jovem.

O PIT surge como processo complementar do PEI, no entanto, se, por um lado, o PEI objetiva dar resposta às necessidades educativas do aluno através do emprego de estratégias diferenciadas passíveis de promover o seu sucesso escolar, por outro lado, o PIT caracteriza-se por ser um instrumento de trabalho dinâmico e promotor das competências académicas, pessoais, sociais e vocacionais do sujeito com NEE, através do qual são registados os desejos, as ambições e os progressos na sua educação e formação, permitindo uma passagem sustentada da escola para a vida ativa.

O PIT deve conter a história pessoal, familiar, clínica e escolar do aluno, bem como as suas expectativas de futuro e as da sua família. Deve, ainda, contemplar a observação do contexto socioeconómico e cultural do sujeito com o intuito de construir um plano de carreira adequado à sua situação individual e às suas potencialidades, não esquecendo as necessidades do mercado de trabalho local.

Na elaboração do PIT deve existir o envolvimento direto e cooperativo de todas as partes: família, escola e mercado de trabalho. Verifica-se, deste modo, que a escola tem o papel fundamental na promoção da transição da vida escolar para a vida ativa profissional dos alunos com NEE a usufruir de um PIT, mediando o processo entre os agentes educativos, o aluno, a família do aluno, outros profissionais e empregadores. EADSNE (2006, p. 27) refere que deverá haver uma boa planificação para que a transição ocorra com sucesso e que se deverá respeitar as diferenças, as características dos alunos e respeitar os valores das famílias.

O PIT pretenderá, de forma antecipada, pensar no que o jovem com NEE irá fazer depois de terminar a escola e irá criar oportunidades para a sua vida pós-escolar, em termos de educação, emprego e, se for possível, vida autónoma e independente. O PIT também deverá estabelecer objetivos para o aluno, enquanto ele frequenta o ensino secundário para, desta forma, prepará-lo para a operacionalização dos objetivos pós-escolares.

Segundo Soriano (2006, p. 29), um PIT deverá obedecer aos seguintes princípios:

- A pessoa com Necessidades Educativas Especiais deve participar ativamente no planeamento do seu PIT;

- As famílias devem ser envolvidas;
- O planeamento deve envolver a cooperação e a colaboração entre os intervenientes;
- O planeamento deve ser flexível para responder às mudanças de valores e de experiências.

## **CAPÍTULO II - ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO**

### **2.1. Formulação do Problema**

A investigação levada a cabo no contexto da dissertação de Mestrado em Educação Especial teve como objeto um estudo de caso, através do qual se abordará a problemática da inclusão de alunos que usufruem de CEI no Ensino Profissional.

A questão de investigação corresponde ao ponto de partida do trabalho de investigação, pelo que, quando terminado, esta questão deve ser e estar respondida.

Com o alargamento da escolaridade obrigatória, como já foi abordado no ponto anterior, os alunos com NEE permanentes e a usufruir de CEI, artigo 21.º do Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, veem o seu percurso escolar alargado até ao ensino secundário. A escola, que se pretende inclusiva, deverá, pois, ter respostas para receber estes alunos e proporcionar ferramentas adequadas ao seu desenvolvimento e sucesso educativo, promovendo uma adequada transição para a vida pós-escolar.

Tendo em conta a nossa experiência enquanto docente de Educação Especial e apesar de ainda não ter trabalhado com alunos NEE inseridos em Cursos Profissionais de Escolas do Ensino Regular, considerámos pertinente, abordar a questão da inclusão de alunos com NEE/CEI nos referidos cursos, para tentar compreender se essa inclusão é benéfica para os mesmos e se lhes permite, no futuro, uma mais fácil integração no mercado de trabalho.

A presente investigação pretende, assim, contribuir para uma reflexão acerca da inclusão de alunos com NEE com CEI no Ensino Secundário, nomeadamente, em cursos profissionais, bem como observar as dificuldades sentidas pelos professores num contexto de escola inclusiva as práticas inclusivas adotadas pelos mesmos no ensino secundário. A particularidade do estudo prende-se com o facto de se apoiar no estudo de caso de dois alunos com problemas cognitivos e se, por um lado, pretendemos analisar a inclusão dos alunos na turma, por outro lado, poderemos averiguar a opinião dos

professores no concernente ao processo integrativo de alunos que beneficiam da medida educativa CEI no ensino profissional.

Por estas razões, a questão de investigação que se coloca é:

- *que atitudes manifestam os docentes do Ensino Secundário perante a inclusão de jovens com Necessidades Educativas Especiais, que sejam apoiados pela medida do Currículo Específico Individual em turmas de Cursos Profissionais?*

## **2.2. Objetivos do estudo**

Apresentada que está a problemática da investigação, importa, nesta fase, referir os objetivos que apoiaram e orientaram a nossa pesquisa.

Qualquer estudo ou investigação que se realize, é sempre orientado pelos objetivos que são previamente estabelecidos, traduzindo-se em metas a alcançar.

Assim sendo, pretendemos observar e perceber as práticas inclusivas num contexto de ensino profissionalizante, verificar as dificuldades apresentadas pelos professores na escola inclusiva, averiguar a forma como se elaboraram os currículos para os alunos e verificar a implementação dos mesmos.

Pretendemos, ainda, saber se tendo em vista o conceito de inclusão, abordado no primeiro capítulo, em que se visava uma igualdade de oportunidades, independentemente das suas condições físicas ou intelectuais dos alunos, se é ou não posta em causa neste estudo de caso.

### **2.2.1. Objetivo geral**

O objetivo geral é o mais amplo, abrangendo todo o trabalho e, portanto, explica qual o propósito da investigação. Desta forma, o objetivo geral da presente investigação é: conhecer e perceber de que forma se concretiza a inclusão dos alunos com NEE que beneficiam de CEI, no concernente aos aspetos associados à sua integração nos Cursos Profissionais (CP), no âmbito das medidas educativas de adequação ao processo de ensino e da

aprendizagem, através do levantamento de opinião dos docentes, enquanto membros de uma comunidade educativa, que acompanham estes alunos.

### **2.2.1. Objetivos Específicos**

Os objetivos específicos correspondem a metas que conduzem o trabalho e que permitem concretizar o objetivo geral, ou seja, permitem desconstruir o objetivo geral.

Assim sendo, este trabalho pretende:

- Conhecer a opinião dos docentes, enquanto elementos da comunidade educativa com responsabilidades pela inclusão de alunos com NEE, relativamente à integração dos alunos nos Cursos Profissionais (CP) que usufruem da medida CEI;
- Perceber se os alunos com necessidades educativas especiais são inseridos em CP tendo em conta o seu perfil de funcionalidade, que consta nos PEI;
- Aferir os benefícios/prejuízos da integração de alunos com necessidades educativas especiais em cursos desta natureza;
- Apurar se a inclusão de alunos NEE em CP promove ou não a sua integração no mercado de trabalho;
- Averiguar se os jovens com NEE que beneficiam da medida CEI e se encontram incluídos em Cursos Profissionais atingem o sucesso escolar.

### **2.3. Abordagem metodológica**

Como explica Fortin (2003, p. 372), a metodologia consiste no “conjunto dos métodos e das técnicas que guiam a elaboração do processo de investigação científica”, acrescentando ainda que “é um plano criado pelo investigador com vista a obter respostas válidas às questões de investigação colocadas ou às hipóteses formuladas”. Desta forma, a metodologia e por isso, os métodos e as técnicas utilizadas para estudar determinado fenómeno, dependem do tipo de estudo que se pretende realizar.

A metodologia deve consistir numa explicação minuciosa, detalhada, rigorosa e exata de toda a ação desenvolvida durante o caminho percorrido do trabalho realizado. No desenvolvimento de qualquer investigação, a metodologia adquire um papel fundamental, sendo o seu nervo central, visto que o resultado final está condicionado pelo bom funcionamento deste processo e é o reflexo dos métodos e do modo como se obtiveram os resultados.

Segundo Serrano (2008, p. 47), “o método é o caminho que se escolhe para a obtenção de um fim”, verificando-se, desta forma, que nesta altura do enquadramento ficam expostas todas as atividades que levam a cabo o desenvolvimento do projeto de intervenção, sendo necessária a descrição dos procedimentos que são o meio para alcançar os objetivos propostos.

A utilização de vários elementos, ou seja, a aplicação de complementaridade metodológica para se conseguir atingir os objetivos pretendidos, potencia uma melhoria profissional na medida em que se verifica a “incorporação de contributos técnicos e rigorosos, tanto no desenvolvimento do projeto como na execução e avaliação do programa” (Serrano, 2008, p. 48).

Na prossecução do trabalho de investigação que se apresenta primeiramente, formulou-se a pergunta de partida, dando especial atenção aos materiais, aos recursos pessoais e técnicos para o seu desenvolvimento e, posteriormente, foram definidos os objetivos e a metodologia, pretendendo ir ao encontro da problemática em estudo na investigação que se pretende realizar.

Com o intuito de perceber a inclusão de jovens com NEE com CEI no ensino profissionalizante, verificou-se necessário analisar a opinião dos intervenientes do processo, para descortinar opiniões e ações acerca do tema que se apresenta.

Tendo em conta a atual legislação que decreta como escolaridade obrigatória até ao 12.º ano ou 18 anos de idade, tornou-se necessário repensar as funções e atitudes dos professores face às necessidades de cada aluno, quer do ensino regular, quer da EE.

Aos professores do ensino regular são exigidas novas competências para trabalharem com crianças e jovens com NEE. Por outro lado, espera-se que, neste momento, no ensino secundário, os docentes de EE desenvolvam um trabalho articulado com os professores do ensino regular, com a equipa

multidisciplinar envolvida no processo e com os pais dos alunos com o intuito de planejar a transição dos jovens para o ensino profissionalizante. Assim sendo, uma nova atenção terá se ser dada à inclusão de alunos com CEI no Ensino Profissional, razão pela qual focalizámos neste aspeto a presente investigação.

Assim sendo, a metodologia aplicada na elaboração do estudo que se apresenta enquadra-se qualitativamente no paradigma metodológico das ciências sociais, uma vez que possibilita a produção de um estudo compreensivo e interpretativo da prática educativa.

A investigação científica pode ser caracterizada ou diferenciada em função de vários critérios, sendo a metodologia um deles, pelo que a investigação qualitativa, a abordagem aqui adotada, tem como objetivo explicar, predizer e controlar os fenómenos.

Segundo Moreira (1994), a investigação social revela interesse pelas interações e relações sociais. Os métodos de pesquisa qualitativa dão um maior relevo à compreensão das ações dos participantes com base nas suas experiências de vida.

Uma vantagem que se revelou ao longo do trabalho desenvolvido, aquando da utilização de métodos qualitativos, foi a flexibilidade existente no desenvolvimento dos temas à medida que estes iam surgindo, sem se estar sujeito a uma “regra preliminar”.

O estudo de caso numa investigação qualitativa apresenta-se como uma questão controversa, tendo em conta que, segundo Coutinho e Chaves (2002), embora na investigação educativa sobressaia a utilização de métodos interpretativos/qualitativos, existem estudos de caso que combinam a utilização de métodos qualitativos e quantitativos.

Estes autores, apoiados na revisão de literatura, defendem que, aquando utilização de uma metodologia qualitativa que se caracteriza pelo envolvimento do investigador na investigação, o estudo de caso apresenta um forte cariz descritivo, sendo que, desta forma, muitos investigadores consideram que o estudo de caso é uma modalidade de plano qualitativo.

No entanto, há também os investigadores que referem que o estudo de caso pode ser orientado sobre qualquer um dos paradigmas de investigação,

do positivista ao crítico, sendo por isso mais coerente a sua inclusão nos planos de investigação tipo misto.

Coutinho e Chaves (2002, p. 230) defendem que "um aluno, um professor, uma turma, uma escola, um projeto curricular, a prática de um professor, o comportamento de um aluno, uma política educativa eis apenas alguns exemplos de variáveis educativas para as quais o estudo de caso é a metodologia que melhor se aplica."

A utilização de instrumentos e técnicas para a recolha e tratamento de dados, com o intuito de obter um maior rigor e fiabilidade na investigação, são as metodologias implicadas na investigação qualitativa. Neste seguimento, torna-se importante referir as características que definem um estudo de caso, que, segundo Coutinho e Chaves (2002, p. 224), são as seguintes:

- É um sistema limitado, e tem fronteiras em termos de tempo, eventos ou processos e que nem sempre são claras e precisas;
- É um caso sobre "algo", que necessita ser identificado para conferir foco e direção à investigação;
- É preciso preservar o carácter único, específico, diferente, complexo do caso;
- A investigação decorre em ambiente natural;
- O investigador recorre a fontes múltiplas de dados e a métodos de recolha diversificados: observações diretas e indiretas, entrevistas, questionários, narrativas, registos de áudio e vídeo, diários, cartas, documentos, entre outros.

Para recolher informações com rigor e fidedignas, recorreremos a diversificadas técnicas, nomeadamente às técnicas documentais e não documentais. No concernente às técnicas documentais são utilizados: o Programa Educativo Individual, o acompanhamento do Programa Educativo Individual, o PIT, o Currículo e o Registo de Avaliação dos alunos avaliados ao abrigo do Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro. No âmbito das técnicas não documentais, utilizámos o inquérito por entrevista dirigida à Coordenadora dos Cursos Profissionais do Agrupamento, ao Diretor de Turma, ao Diretor do Curso e, ainda, as duas professoras do curso que os alunos frequentam.

Assim sendo, como metodologia de recolha de dados, recorreremos às observações naturalistas, entrevistas aos docentes da turma na qual os alunos se incluem, ao diretor de turma e diretores de curso, e à análise documental.

## **2.4. Instrumentos de estudo**

De forma a obter-se um trabalho coerente, é necessário que a investigação a realizar, bem como a sua metodologia e os instrumentos utilizados, estejam de acordo.

### **2.4.1. Fontes documentais**

O recurso a fontes documentais relacionadas com a temática que se apresenta é uma estratégia básica num estudo de caso. As fontes podem ser diversas: relatórios, propostas, planos, registos institucionais internos, comunicados, dossiers, etc. A informação recolhida pode servir para contextualizar o caso, acrescentar informação ou para validar evidências de outras fontes.

Inicialmente, para que a intervenção se desse de forma eficaz, tornou-se necessária a realização de uma pesquisa documental que permitisse uma aproximação dos diferentes contributos disponíveis sobre a temática que se iria tratar (Carmo e Ferreira, 2008).

Segundo Carmo e Ferreira, (2008), é frequente o investigador deparar-se com o problema do “nevoeiro informal”, aquando da pesquisa documental. Este fator impossibilita visionar o objeto de estudo de forma coerente.

No decorrer da pesquisa realizada, este foi um problema que se foi revelando, tendo em conta que o excesso de informação foi algo adquirido. Os autores definem este excesso como sobre-informação que se revela como um grande problema metodológico do investigador ao longo da pesquisa realizada.

Foi necessário, para que se desse a aproximação da realidade envolvente, a pesquisa em documentos pessoais, nomeadamente o acompanhamento do Programa Educativo Individual e o Registo de Avaliação dos alunos avaliados ao abrigo do Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro.

Para se encontrar alguns textos adequados à temática, recorreu-se, também, a especialistas na área, professores e técnicos de alunos com NEE, o que possibilitou a realização de uma comparação entre as sugestões dadas e as próprias escolhas, segundo os critérios definidos, que deveriam ir ao encontro à pergunta de partida.

A pesquisa documental não foi apenas realizada em livros ou bibliografias já publicadas, artigos ou bases de dados, mas também documentos pessoais, *powerpoints* e, ainda, livros e textos soltos.

Foi necessário, após o problema inicial da sobre-informação, na fase final, quando se continha toda esta informação, prevenir este risco, para não se perder no “nevoeiro informal”.

Para se verificar eficaz na operacionalização dos conceitos foram utilizadas ferramentas metacognitivas.

Desta forma, pretendeu-se que o referencial teórico apresentasse uma relação coerente entre os conceitos ou entre palavras que se usam para representar conceitos.

#### **2.4.2. Entrevista**

Caracterizando-se a entrevista como uma “conversa intencional” que objetiva recolher informações, consideramos o instrumento mais adequado para conhecer as opiniões dos intervenientes do processo de inclusão dos jovens que beneficiam de CEI nos Cursos Profissionais.

A realização de entrevistas constitui uma das técnicas de recolha de dados mais frequentes na investigação científica, e consiste numa interação verbal entre o entrevistador e o respondente em situação de face a face ou por intermédio de outro meio (telefone, email, vídeo chamada etc.). Como refere Freixo (2012) "a entrevista é uma técnica que permite o relacionamento estreito entre o entrevistador e entrevistado."

Na perspetiva de Coutinho (2016, p. 142), "a entrevista visa a obtenção de informação através de questões que são colocadas ao inquirido pelo investigador", sendo que as “questões podem ser abertas, fechadas ou uma mistura de ambas."

As entrevistas podem distinguir-se em três tipos: estruturadas, não estruturadas e semiestruturadas. Na entrevista estruturada, constituída por questões previamente formuladas e delimitadas num conjunto de categorias de respostas, o entrevistador não é livre de adaptar as suas perguntas a determinada situação; na entrevista não estruturada, o entrevistador coloca um tema em discussão e deixa o entrevistado dissertar sobre o tema da entrevista de forma livre. Na entrevista semiestruturada, o entrevistador sem recurso a qualquer guião previamente elaborado procura obter dados para serem utilizados em análise qualitativa, aspetos considerados mais relevantes do problema de investigação (Freixo 2012).

Para Coutinho (2016), a entrevista é uma poderosa técnica de recolha de dados porque pressupõe uma interação entre o entrevistado e o investigador, possibilitando a este último a obtenção de informação que nunca seria conseguida através de um questionário, uma vez que o entrevistador poderá sempre solicitar esclarecimentos adicionais ao inquirido se as respostas não forem suficientemente esclarecedoras.

As entrevistas aplicadas caracterizaram-se por serem entrevistas semiestruturadas, dando mais liberdade ao entrevistado de se expressar.

## **2.5. Caracterização da Amostra**

De acordo com Carmo e Ferreira (2008, p. 209), a população ou o universo de estudo pode ser definido como

o conjunto de elementos abrangidos por uma mesma definição. Esses elementos têm, uma ou mais características comuns a todos eles, características que os diferenciam de outros conjuntos de elementos.

A amostra do estudo corresponde a uma parte dos indivíduos que constituem a população em estudo, assumindo um papel crucial ao possibilitar a realização de diversos estudos (sociais, económicos, políticos) e estudos de outras áreas de conhecimento, que são fundamentais para o funcionamento das sociedades modernas (Pinto, 2009).

A amostra deste estudo é constituída por dois alunos da Escola Secundária de Vouzela (n=2), um do sexo masculino e outro do sexo feminino,

que concluíram no ano letivo 2016/17 o terceiro ciclo e frequentam o ensino secundário no décimo ano de escolaridade.

Os critérios de seleção da amostra incidiram sobre os alunos que integram CP com NEE e beneficiarem do CEI, decretado pelo artigo 21.º do Decreto-Lei 3/2008, de 7 de janeiro. Iniciaram o seu PIT (Anexo 4) no ano letivo anterior e darão continuidade este ano letivo. Para se dar início este processo de investigação, foi pedida e concedida a autorização do Diretor do Agrupamento (Anexo 1) e Encarregados de Educação (Anexo 2) dos respetivos alunos.

Após consulta do PEI, do corrente ano letivo (Anexo 3), verifica-se que os dois alunos têm graves problemas cognitivos.

Relativamente o aluno A, no que diz respeito à avaliação psicológica efetuada aquando da passagem do aluno A para CEI, os resultados indicavam que o aluno apresentava um comprometimento cognitivo (b117.2 – funções intelectuais), que interferia de forma significativa no seu processo de aprendizagem. Evidenciava défice em aptidões primárias, nomeadamente ao nível das funções executivas, que controlavam as ações de planeamento, organização e tomada de decisão; revelava, também comprometimentos nos domínios da compreensão; memória (b144.2 – funções da memória); atenção (b140.3 – funções da atenção); organização perceptiva; flexibilidade cognitiva; abstração (b164.3 – funções cognitivas de nível superior) e raciocínio. O aluno manifestou muitas dificuldades na aquisição, compreensão, interpretação, relação e aplicação de conhecimentos, assim como no cálculo e na resolução de problemas (d175.2 - Resolver Problemas). Relativamente à disciplina de Português e ao nível da leitura, o aluno A lê com correção, mas de forma pouco fluente e imatura e tem muitas dificuldades em compreender o que lê (d166.2 - Ler).

Revelou sempre muitas dificuldades em interpretar os textos em estudo, notando-se ainda mais esta lacuna quando os textos exigiam um maior grau de abstração e de domínio de estruturas gramaticais menos óbvias. Além disso, o aluno dispõe de um leque vocabular muito reduzido, o que, só por si, condiciona a forma como lê e como interpreta (d350.2 - Conversação).

O Aluno A mostrou falhas na organização das ideias, coerência e coesão do discurso, bem como um vocabulário muito pobre. Também revelou

imaturidade no desenvolvimento dos temas, apresentando pouca criatividade. Não domina conectores discursivos, construindo essencialmente frases simples, não marca eficazmente os parágrafos e pontua de forma básica (d170.2 – Escrever) (d1452.2 - Adquirir competências para escrever palavras e frases).

A Aluna B apresenta desenvolvimento intelectual muito abaixo da média esperada para a idade, situando-se o Quociente Total de Inteligência (QI) ao nível da deficiência mental ligeira na Escala de Inteligência de Wechsler para Crianças (b117.2-Funções intelectuais).

No que respeita às funções cognitivas de nível Superior (b164.2), revela graves dificuldades. Com efeito, o relatório psicológico aponta como áreas fragilizadas: compreensão de relações lógicas, capacidade de síntese e integração de conhecimentos; precisão do pensamento, flexibilidade mental e raciocínio. A aluna apresenta dificuldades moderadas ao nível das funções da memória (b144.2). O relatório psicológico refere dificuldades na memória episódica a longo termo e na memória auditiva sequencial.

É uma criança nervosa, insegura e muito instável. Tem momentos que trabalha, está motivada, interessada, quer aprender e executa os trabalhos que lhe são propostos. Mas, por outro lado, tem outros momentos que não revela interesse pelas actividades escolares. (b126.2) Revela, assim, a nível das funções do temperamento e da personalidade, um défice moderado.

Na área da Língua Portuguesa, a aluna lê com alguma fluência, apresentando dificuldade nas palavras mais difíceis. Apresenta dificuldade na compreensão do que é lido, sobretudo em dar respostas escritas sobre o mesmo. Tem muita dificuldade em escrever textos ou organizar frases, apresentando a este nível um desfasamento acentuado face ao seu ano de escolaridade. (d166.2 e d170.3-Ler e Escrever).

Na área da Matemática, a aluna escreve por ordem crescente e decrescente os números até 7, efetua adições e subtracções com os números estudados com a ajuda de material e da professora. Compõe e decompõe números e preenche lacunas, com muitas dificuldades. Usa frequentemente material estruturado para a Matemática, não consegue abstrair (d150.3). A aluna tem um ritmo de aprendizagem lento, com muitas dificuldades na aquisição, compreensão, assimilação e memorização dos conteúdos, bem

como na aplicação de conhecimentos a novas situações. Revela, assim, dificuldades na aquisição de competências (d155.3). Apresenta, também, graves dificuldades no que respeita às funções da atenção (d160.3). Na maioria das vezes, está com mais atenção ao que se passa ao seu redor (observando os colegas), do que em relação aos seus trabalhos ou às orientações que a professora lhe vai dando.

Os dois apresentam problemas de aprendizagem, de memória e de atenção concentração, bem como insegurança, falta de motivação e persistência e, sobretudo, falta de autonomia e de independência.

Com a realização dos Conselhos de Turma no início do ano letivo, todos os professores do CP se inteiraram do perfil de funcionalidade dos alunos em estudo. O professor de Educação Especial traçou de forma detalhada o percurso escolar dos dois alunos e as competências que estes alunos eram portadores à saída e conclusão do 3.º ciclo.

Como se poderá ler neste excerto da ata do Conselho de Turma,

a **aluna B**, número dez e o **aluno A**, número dezanove, são alunos com NEE, de carácter permanente, que usufruíram da medida do regime educativo ao abrigo do Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 e janeiro, artigo vigésimo primeiro, Currículo Específico Especial (CEI), prosseguem os seus estudos, nesta via Profissional, depois de terem concluído o terceiro ciclo na Escola Básica. Relativamente a estes alunos, o professor de Educação Especial, fez uma descrição exaustiva sobre os seus perfis de funcionalidade, descritos nos seus Relatórios Circunstanciados. Apesar das suas dificuldades, referiu, ainda, que os alunos atrás referidos poderão fazer um percurso interessante dada a sua motivação para integrar a nova escola. A **aluna B**, número dez, irá frequentar o Curso de Técnico Auxiliar de Saúde e Gestão, o **aluno A**, número dezanove, frequentará o Curso de Programação de Sistemas Informáticos. Como estes alunos usufruem de um CEI, com o decorrer do tempo, se sentirem dificuldades, poder-se-á ajustar, sempre, os conteúdos programáticos aos perfis de funcionalidade de cada aluno.

Assim, o Conselho de Turma concordou com a proposta do Diretor de Turma, que propôs que os alunos atrás descritos frequentem, na Componente Sociocultural, com a turma, a disciplina de Educação Física e TIC. No que respeita à componente científica, os alunos participarão nas disciplinas da Formação Académica, previstas na portaria n.º 201-C/2015, de 10 de julho. Estas disciplinas, português, matemática e português revestem-se de um carácter mais funcional e, serão adaptadas à sua atividade e participação e perfis de funcionalidade. Na componente Técnica, os alunos participarão em

todas as disciplinas que compõem os respetivos cursos, assim como a Formação em contexto de trabalho (FCT). Salientou, também, que estes alunos, conforme portaria referida irão usufruir de um Plano Individual de Transição.

O Conselho de Turma, conhecendo a componente curricular destes CP (Quadro 1) e (Quadro 2)

**Quadro 1- Plano de Estudos do Curso Profissional de Técnico(a) de Saúde**

Componentes de Formação	Total de Horas (Ciclo de Formação)
Componente de Formação Sociocultural	
Português	320
Língua Estrangeira I, II ou III	220
Área de Integração	220
Tecnologias de Informação e Comunicação	100
Educação Física	140
Componente de Formação Científica	
Matemática	200
Física e Química	150
Biologia	150
Componente de Formação Técnica/Formação Tecnológica	
Saúde	350
Gestão e Organização dos Serviços e Cuidados de Saúde	200
Comunicação e Relações Interpessoais	175
Higiene, segurança e Cuidados Gerais	450
Formação em Contexto de Trabalho	650
<b>Total de horas/Curso</b>	<b>3325</b>

**Quadro 2 - Plano de Estudos do Curso Profissional de Técnico(a) de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos**

Componentes de Formação	Total de Horas (Ciclo de Formação)
Componente de Formação Sociocultural	
Português	320
Língua Estrangeira I, II ou III	220
Área de Integração	220
Tecnologias de Informação e Comunicação	100
Educação Física	140
Componente de Formação Científica	
Matemática	300
Física e Química	200
Componente de Formação Técnica/Formação Tecnológica	
Sistemas Operativos	138
Arquitetura de Computadores	143
Redes de Comunicação	233
Programação e Sistemas de Informação	586
Formação em Contexto de Trabalho	600
<b>Total de horas/Curso</b>	<b>3200</b>

e face à caracterização dos alunos desenhou o Currículo e disciplinas que estes alunos passariam a frequentar (Quadro 3 e 4) para estes alunos.

Conforme descrição, atrás referida, da ata do Conselho de Turma do início do ano letivo, o Aluno A passou a frequentar o Plano de Estudos que é descrito no Quadro 3 e a Aluna B o Plano de Estudos do Quadro 4.

**Quadro 3 - Plano de Estudos do Curso Profissional de Técnico(a) de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos**

Componentes de Formação
Componente de Formação Sociocultural
Português Funcional a)
Língua Estrangeira I - Inglês Funcional a)
TIC Funcional a)
Área de Integração b)
Tecnologias de Informação e Comunicação c)
Educação Física c)
Componente de Formação Científica
Matemática Funcional a)
Componente de Formação Técnica/Formação Tecnológica
Sistemas Operativos c)
Arquitetura de Computadores c)
Redes de Comunicação d)
Programação e Sistemas de Informação c)
Formação em Contexto de Trabalho d)

**Legenda:**

- a) Estas disciplinas estão mencionadas na Portaria n.º 201-C/2015, de 10 de julho, na matriz curricular orientadora;
- b) O aluno frequenta a disciplina, mas não está sujeito a avaliação;
- c) Disciplinas do Plano Curricular do CP que o aluno frequenta incluído na turma e com avaliação;
- d) Disciplinas que só entram em vigor no ano letivo de 2017/18.

**Quadro 4 - Plano de Estudos do Curso Profissional de Técnico(a) de Saúde**

Componentes de Formação
Componente de Formação Sociocultural
<b>Português Funcional a)</b>
<b>Língua Estrangeira I - Inglês Funcional a)</b>
<b>TIC Funcional a)</b>
<b>Área de Integração b)</b>
<b>Tecnologias de Informação e Comunicação c)</b>
<b>Educação Física c)</b>
Componente de Formação Científica
<b>Matemática Funcional a)</b>
<b>Biologia b)</b>
Componente de Formação Técnica/Formação Tecnológica
<b>Saúde b)</b>
<b>Gestão e Organização dos Serviços e Cuidados de Saúde b)</b>
<b>Comunicação e Relações Interpessoais d)</b>
<b>Higiene, Segurança e Cuidados Gerais c)</b>
<b>Formação em Contexto de Trabalho e)</b>

**Legenda:**

- a) Estas disciplinas estão mencionadas na Portaria n.º 201-C/2015, de 10 de julho, na matriz curricular orientadora;
- b) O aluno frequenta a disciplina, mas não está sujeito a avaliação;
- c) Disciplinas do Plano Curricular do CP que o aluno frequenta incluído na turma e com avaliação;
- d) Disciplinas que só entram em vigor no ano letivo de 2017/18;
- e) FCT a aluna realizou no decorrer do ano letivo integrada no PIT que desenvolveu.

A Portaria n.º 210-C/2015, de 10 de julho, apresenta a matriz curricular orientadora para os alunos com CEI, com 15 ou mais anos de idade. Assim, no seu artigo 3.º, é referido que:

**"Currículo específico individual**

- 1. Os alunos abrangidos pela presente portaria integram turmas do ano de escolaridade que frequentam.
- 2. Os alunos abrangidos pela presente portaria devem frequentar a turma que melhor se adequa às suas necessidades e capacidades, não podendo ser rejeitada a sua inscrição ou matrícula em função da natureza do percurso curricular ou formativo da turma.
- 3. O CEI engloba os seguintes conteúdos:
  - a) Componentes do currículo;
  - b) Objetivos para cada componente do currículo;
  - c) Plano de ensino, tanto nos momentos em que integram;
  - d) A turma como nos que integram pequenos grupos;
  - e) Contexto natural de vida;
  - f) Suportes a mobilizar;
  - g) Plano de avaliação da aprendizagem."

Estes alunos a usufruírem de CEI/PIT neste ano letivo, cujos documentos integravam metas diferenciadas e um plano de ensino das componentes curriculares: Formação Académica e Atividades de Promoção da Capacitação, sendo a primeira componente realizada, numa turma em

pequenos grupos de alunos com CEI/PIT, de acordo com o perfil de funcionalidade.

Entende-se como componentes do currículo a Formação Académica, cujos objetivos foram definidos pelo AGEVC, tendo por base os currículos nacionais e as Atividades de Promoção da Capacitação, que incluíam conteúdos referentes à autonomia pessoal e social do aluno, desenvolvendo atividades centradas no contexto de vida, na comunicação e na organização do processo de transição para a vida pós-escolar (Anexo 5). Estes foram desenvolvidos pelo professor de Educação Especial nas horas de apoio pedagógico personalizado que teve com os alunos A e B. (Anexo 6)

As atividades de Promoção da Capacitação, trabalhada com estes alunos, englobaram atividades das diferentes áreas: vida em casa, vida em comunidade, participação nas atividades escolares, emprego (atividades desenvolvidas em contextos laborais), saúde e segurança, atividades sociais e atividades de defesa de direitos.

Como referido em IGEC (2016, p. 68), "a operacionalização do CEI-PIT ocorre tanto no contexto escolar como na comunidade, fomentando-se a participação dos alunos nas atividades da escola".

Com estes alunos A e B, que usufruem de um CEI, pretendeu-se que com a sua frequência nestes cursos de formação profissional de nível secundário permitisse que adquirissem competências profissionais, que serão depois, discriminadas no certificado final de frequência da escolaridade secundária. Para além destas componentes, foram, ainda, desenvolvidas outras áreas básicas, através de apoio pedagógico personalizado, como português funcional, matemática para a vida, autonomia pessoal e social ou outras áreas a definir de acordo com o perfil de funcionalidade do aluno em causa (Decreto-Lei nº 3/2008, de 7 de janeiro, artigo 17º e 21º).

Relativamente à avaliação dos alunos com CEI/PIT e seus critérios, estes encontram-se explicitados no PEI dos alunos e constituem-se referenciais a operacionalizar pelos professores, técnicos ou outros elementos que intervêm no processo educativo do aluno.

## **2.6. Caracterização dos participantes entrevistados**

As entrevistas foram realizadas durante o segundo período do ano letivo de 2016/2017, na Escola Secundária de Vouzela, no dia e hora definidos pelos entrevistados, tendo oscilado a duração das entrevistas entre dez a vinte minutos. Foram entrevistados cinco sujeitos pertencentes à comunidade educativa com funções distintas no Curso de Técnico Auxiliar de Saúde e Curso de Programação de Sistemas Informáticos que apoiam o público-alvo desta investigação. Os entrevistados da Escola Secundária de Vouzela selecionados, foram:

- A Coordenadora dos Cursos Profissionais do Agrupamento de Escolas com licenciatura e especialização em orientação educativa / Direção de Turma - Entrevistado A1;
- O Diretor de Curso de Técnico Auxiliar de Saúde com licenciatura em ensino – Entrevistado A2;
- O Diretor de Turma do Curso de Técnico Auxiliar de Saúde, com licenciatura – Entrevistado A3;
- Um professor do curso com licenciatura em matemática (via ensino), licenciatura em informática (via ensino) e, ainda, especialização em educação especial no domínio cognitivo e motor - entrevistado A4;
- Um professor do curso do ensino regular com licenciatura - entrevistado A5

Os entrevistados foram selecionados tendo em conta a função que desempenham no contexto escolar no âmbito dos CP que integram alunos com CEI nas suas turmas, com o intuito de perceber a opinião dos docentes no que diz respeito à inclusão de alunos com NEE que usufruem da medida educativa CEI no ensino secundário.

## **2.7. Procedimentos de aplicação**

A investigação que se apresenta teve início no mês de novembro de 2016. A aplicação do instrumento de trabalho ocorreu entre um e trinta de maio de 2017. As entrevistas realizaram-se consoante a disponibilidade dos docentes, com hora e data marcada pelos próprios.

Na primeira fase deste estudo, durante os meses de outubro e novembro, foi apresentado o projeto à direção da escola e requerida autorização para a intervenção.

Posteriormente, foram contactados os encarregados de educação dos alunos, com o intuito de solicitar a autorização para realizar a presente investigação, protegendo a confidencialidade dos dados dos alunos.

Seguidamente, procedeu-se à revisão bibliográfica, às entrevistas e sua análise e, por último, à análise documental.

## **CAPÍTULO III - TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO E APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS**

### **3. Tratamento e análise dos dados**

#### **3.1. Uma análise das entrevistas realizadas**

A análise às entrevistas realizadas à comunidade educativa que integra a equipa do curso profissional de Técnico de Auxiliar de Saúde/ Curso de Programação de Sistemas Informáticos deu-nos a conhecer as suas opiniões relativamente a: sucesso de alunos com NEE aos quais tenha sido implementada a medida educativa CEI; preparação das escolas secundárias para incluir alunos com CEI no ensino secundário; as mais-valias da integração de alunos com NEE em cursos profissionais; a necessidade de alterações ou adaptações no ensino secundário para se concretizar a medida CEI; se a integração dos alunos com necessidades educativas especiais se dá de forma eficaz na escola; e, ainda, o impacto da presente medida educativa para a inclusão dos alunos com NEE.

As questões colocadas aos docentes estão diretamente relacionadas com os dois sujeitos da intervenção, com o intuito de posteriormente perceber se os dois casos sobre o qual incidiram o presente estudo se revelaram eficazes ou não.

Pretendendo uma fácil leitura e análise dos dados, os mesmos encontram-se divididos pelas questões colocadas.

Primeiramente, indo ao encontro das hipóteses definidas para a concretização do trabalho, questionou-se os entrevistados se os alunos com NEE que beneficiavam da medida educativa CEI tinham atingido o sucesso escolar. Através da análise efetuada às entrevistas podemos afirmar que os alunos com NEE que integraram o Curso de Auxiliar de Saúde e de Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos, beneficiários da medida educativa CEI, concluem este Curso Profissional com sucesso escolar.

O entrevistado A2 refere *que* “os que conhece e que integravam o último curso de técnico auxiliar de saúde” terminaram com sucesso e nas palavras do entrevistado A1 “no Curso Profissional de Técnicas de Auxiliar de Saúde que terminou no ano letivo de 2015/2016. Concluíram, dois alunos, de acordo com o regime em que estavam integrado”. O entrevistado A5 ainda refere que “na

escola há alunos que conseguiram concluir com sucesso o 12.º ano de escolaridade e depois ingressar no mundo de trabalho”.

Em síntese, neste ponto podemos concluir que, na Escola Secundária de Vouzela, o desenvolvimento de competências no âmbito académico, pessoal e ocupacional dos alunos com NEE, beneficiários do CEI verificou-se eficaz na perspetiva dos docentes.

Seguidamente, considerámos pertinente analisar a opinião dos professores acerca da capacidade e aptidão das escolas secundárias de receberem e incluírem alunos com NEE e usufruem da medida educativa CEI, uma vez que os sujeitos de intervenção apresentam características peculiares inerentes às suas problemáticas. Do nosso ponto de vista, pareceu-nos pertinente avaliar este aspeto, pretendendo descortinar quais os fatores que os entrevistados consideram ser um entrave para a inclusão dos alunos com NEE.

Nas respostas que obtivemos, os entrevistados A2, A3, A4 e A5 consideram que a Escola Secundária de Vouzela reúne todas as condições necessárias para receber e incluir alunos com NEE que usufruem de CEI, no entanto, o entrevistado A5 acrescenta que “... nem sempre é fácil porque cada aluno CEI tem um perfil de funcionalidade diferente, ...”. Por outro lado, o entrevistado A2 considera que, embora as escolas estejam aptas para receber alunos com NEE “... as ofertas formativas em escolas com pouca oferta de cursos profissionais, podem não ser as adequadas para alguns alunos de acordo com os seus perfis de funcionalidade”.

Contrariamente, o entrevistado A1 considera que, ainda, há medidas que têm que ser adotadas para promover a inclusão dos alunos com NEE, nomeadamente, no âmbito “...dos cursos profissionais, ainda há necessidade de alteração na legislação, sobretudo no que toca à componente técnica dos cursos...”.

Tendo em conta os objetivos do nosso estudo, pretendemos, posteriormente, perceber de que forma esta tipologia de ensino é benéfica para o público-alvo em estudo, nomeadamente, os dois alunos que apresentam como medida educativa definida pelo Programa Educativo Individual o CEI.

O entrevistado A1, tendo em conta a resposta dada à questão anterior, pretende demonstrar que a integração dos alunos com necessidades educativas especiais só será benéfica “... se forem introduzidas as alterações

mencionadas e os alunos possam frequentar e obter aproveitamento na componente técnica, o que lhes permitirá uma formação mais prática para que possam ingressar na vida ativa/mundo do trabalho”.

Os restantes entrevistados consideram que a integração dos alunos com NEE, beneficiários do CEI, em cursos profissionais só acarreta benefícios para o aluno, fazendo referência “...que evita o risco de abandono escolar” (entrevistado A3), acrescentando, ainda, a “componente técnica muito prática” (entrevistado A2).

Além disso, os cursos profissionais qualificam para uma ocupação ou desempenho profissional que se constitui uma mais-valia para os alunos com CEI, devido às suas características individuais e peculiares e, também, às funcionalidades do aluno, tendo em conta que, “...se estes alunos forem inseridos em cursos profissionais de acordo com as suas funcionalidade,..., será vantajoso para uma futura integração no mercado de trabalho.” (entrevistado A4) bem como poderá “... contribuir para melhorar as possibilidades de integração” (entrevistado A5).

De acordo com a opinião dos docentes no concernente às alterações ou adaptações que deverão ser implementadas no ensino secundário para esta medida educativa se concretizar de forma eficaz, podemos sinalizar, através da análise às entrevistas aplicadas aos profissionais da comunidade educativa, que as Escolas de ensino secundário não têm autonomia para efetuar alterações ou adaptações, tendo em conta que, “as alterações não passam pelas Escolas do ensino secundário, mas sim têm que partir dos normativos legais emanados do Ministério da Educação” (entrevistada A1) e que “as escolas estão limitadas pela tutela que ainda não possui um enquadramento destes alunos nesta oferta (...)”, sendo que “ (...) a tutela não concede autonomia às escolas /agrupamentos para realizar as adaptações necessárias” (entrevistado A2).

Relativamente a esta temática e, como referido anteriormente, o entrevistado A3 menciona a necessidade de aumentar a oferta formativa e a vertente prática dos cursos profissionais.

O entrevistado A4 vai mais além e enfatiza o direito à educação e à integração social e profissional, que devem ser assegurados pelas instituições de ensino. Assim sendo, na opinião do entrevistado A4, “deverão os alunos CEI

integrar os cursos profissionais que melhor se adaptem a sua funcionalidade”, devendo o aluno ser visto como um todo, tendo em conta as suas características biopsicossociais.

Por último, no que diz respeito às alterações e adaptações que as escolas terão eventualmente que implementar para a concretização do CEI, o entrevistado A5 considera que “nem todos os alunos NEE são elegíveis para frequentarem um curso profissional” e, neste seguimento, refere que “as escolas deverão fazer uma seleção mais criteriosa destes alunos de modo que só ingressem num curso profissional aqueles que apresentem um perfil de funcionalidade adequado aos objetivos do curso.”

A pergunta 6 pretendia dar-nos a conhecer se a Escola Secundária de Vouzela já fez alguma alteração nos documentos estruturantes, para promover a inclusão dos alunos com NEE beneficiários de CEI nos diversos cursos profissionais. Através da análise de conteúdo de todas as entrevistas realizadas, podemos verificar uma concordância nas respostas, tendo em conta que todos os entrevistados responderam positivamente. As alterações efetuadas realizaram-se ao nível do Regimento Interno dos Cursos Profissionais, embora a entrevistada A1 acrescenta que “ (...) as escolas estão muito condicionadas pela falta de legislação específica dos ensinos profissionais que inclua estes alunos nesta oferta formativa.”

A pergunta seguinte considerou-se fundamental na concretização do nosso estudo, pretendendo dar a conhecer-nos se o perfil de funcionalidade dos alunos com NEE constante no PEI é tido em conta na inserção dos mesmos nos cursos profissionais.

Relativamente a esta temática podemos concluir que os entrevistados A1, A2, A3 e A4 seguem a mesma linha de pensamento, respondendo afirmativamente à questão, considerando que os alunos com NEE, que usufruem da medida educativa CEI, são orientados para as diferentes ofertas profissionalizantes de acordo com o seu perfil de funcionalidade e com a oferta disponível no agrupamento escolar.

Contrariamente, o entrevistado A5 considera que nem sempre o curso profissional que o aluno com NEE se encontra inserido se adequa ao seu perfil de funcionalidade referindo que “estes alunos seguem um curso profissional

simplesmente porque se considera que este tipo de ensino apresenta um grau de dificuldade menor, (...), e por incluir uma componente prática muito grande."

A questão 8 pretendeu avaliar a integração dos alunos com NEE que frequentam os cursos profissionalizantes no contexto escolar. No respeitante a esta temática todos os entrevistados apresentam a mesma opinião, considerando que os alunos se encontram integrados na escola, embora apresentem diferentes considerações acerca da forma como se dá o processo de integração.

A entrevistada A1 considera que a integração se dá "ao nível da aceitação por todos os elementos da comunidade educativa (professores, alunos e pessoal docente), que vai ao encontro do parecer do entrevistado A2 que menciona que os alunos mantêm " (...) bons relacionamentos com outros colegas, pessoal docente e não docente."

Citando o entrevistado A3, os " (...) cursos têm uma vertente mais prática e as disciplinas de componente científica mais leve (...) facilitando, desta forma, o processo de integração dos alunos com NEE que frequentam em cursos profissionalizantes, nomeadamente, com os colegas e a escola."

O entrevistado A4 acrescenta, ainda, que " (...) com um ambiente de escola inclusiva e ao estarem inseridos numa turma profissional, (...) não há lugar à desmotivação e desintegração escolar por parte destes alunos" sendo, desta forma, enfatizada a importância da componente prática dos cursos profissionais que vão ao encontro das necessidades de cada aluno com necessidades educativas especiais, na motivação e integração escolar dos mesmos.

Finalizando, o entrevistado A5, considera que " (...) os alunos são bem aceites pela turma onde se encontram inseridos (...) " e indo para além do que era pretendido refere que "(...) os professores cumprem com o estabelecido no PEI, por forma a garantirem o seu sucesso escolar."

Uma outra pergunta que dirigimos à comunidade educativa foi quais consideravam ser os benefícios que têm sido identificados com a integração de alunos com NEE em cursos profissionais. A opinião expressa pela maioria dos inquiridos é que esta pode efetivamente facilitar o processo de inserção na vida ativa, quer do ponto de vista social, quer do ponto de vista profissional. Na análise às entrevistas podemos, ainda, aferir outros benefícios,

nomeadamente, “ (...) eliminar preconceitos.” (entrevistados A3) e a “ (...) redução do abandono escolar” (entrevistado A4).

Para finalizar, e atendendo à experiência profissional dos docentes com este público-alvo, foi feita uma pergunta de opinião para avaliar se consideram que a inserção destes alunos nos cursos profissionais aumentará as hipóteses de integração no mercado de trabalho. De modo consonante, a comunidade educativa considera que os cursos profissionais contribuem, de forma significativa, para o desenvolvimento das competências pessoais e sociais do aluno com NEE, o que revela a importância da componente técnica/prática para praticar competências transversais, essenciais à vida futura dos mesmos.

No entanto, o entrevistado A5, adita que as possibilidades de integração no mercado de trabalho aumentam “ (...) se aquando da seleção dos alunos NEE para estes cursos, forem apenas elegíveis aqueles com um perfil de funcionalidade adequado ao curso profissional a frequentar”.

### **3.2. Uma análise aos documentos estruturantes do trabalho prático realizado com os alunos com NEE que integram os CP**

Como supracitado, a educação inclusiva deve fornecer a educação “tão normal” quanto possível para todos os alunos, tendo em conta as especificidades de cada um.

Assim sendo, o trabalho que se apresenta pretende, através da análise de documentos que constituem o trabalho prático realizado com os alunos com NEE que integram CP e beneficiam do CEI no Agrupamento de Escolas de Vouzela e Campia, perceber de que forma se concretiza a sua inclusão.

Desta forma, a nossa investigação incidiu sobre dois alunos que iniciaram o seu PIT no ano letivo anterior e deram continuidade no ano letivo 2016/2017. Com o intuito de salvaguardar o anonimato dos dados pessoais dos alunos investigados, os mesmos serão abordados no presente capítulo por aluno A e aluno B, de acordo com a caracterização da amostra.

O aluno A, após avaliação psicológica realizada no ano letivo 2009/2010, aquando matriculado no 5.º ano de escolaridade, foi considerado aluno com NEE de carácter permanente, passando desta forma a beneficiar, segundo o PEI, de apoio pedagógico personalizado, adequações curriculares individuais e

adequações no processo de avaliação, medidas estas do Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro.

No ano letivo 2015/2016, foi possível constatar, após avaliação especializada, que o aluno A apresentava limitações significativas no concernente à atividade e participação, decorrentes de alterações funcionais interferindo, desta forma, no processo de aprendizagem do qual resulta a incapacidade de acompanhar os conteúdos previstos para o seu ano de escolaridade.

No entanto, relativamente ao Perfil de Funcionalidade do Aluno A, o Conselho de Turma concluiu, em 2015, segundo o PEI, que as medidas educativas implementadas ao longo do seu percurso escolar, embora adequadas ao perfil de funcionalidade não produziram os efeitos esperados, sendo necessária a alteração de estratégia.

Segundo os indicadores de funcionalidade, o aluno A apresenta deficiência moderada das funções intelectuais (b117); deficiência grave das funções da atenção (b140); deficiência moderada das funções da memória (b144); deficiência grave das funções cognitivas de nível superior (b164) e, ainda, deficiência grave de motivação (b130).

No que diz respeito ao nível de aquisições e dificuldades, o aluno A ostenta deficiência moderada no Concentrar a atenção (d160); Direcionar a atenção (d161); Escrever (d170); Calcular (d172); Resolver problemas (d175); Adquirir competências para escrever palavras (d1452.2); Conversar com uma pessoa (d350); adquirir competências complexas (d1551); e, por último, apresenta deficiência grave em adquirir conceitos básicos (d1370) e na educação escolar (d820).

Perante os fatores ambientais, pode caracterizar-se a Família próxima (e310) e os Conhecidos, pares, colegas, vizinhos (e325) enquanto facilitador moderado, por outro lado, as pessoas em posição de autoridade (e330) assumem-se enquanto Facilitador Substancial.

Neste seguimento, perante a tipificação das NEE, o aluno A enquadra-se nas dificuldades Mentais (globais e específicas) ao nível cognitivo.

Assim sendo, enquanto medidas educativas definidas no PEI, o aluno A passou a beneficiar do Apoio Pedagógico Personalizado (artigo 17.º do

Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro) e o Currículo Específico Individual (artigo 21.º do Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro).

No que diz respeito ao Apoio Pedagógico Personalizado pretende-se que o aluno A, integrado no Curso de Programação de Sistemas Informáticos, seja acompanhado por um professor de educação especial, em 7 tempos. O trabalho realizado é desenvolvido não só em contexto escolar, mas também na comunidade, com o intuito de o aluno desenvolver competências específicas envolvidas na aprendizagem, como definidas na Portaria n.º 201-C/2015 de 10 de julho. É, igualmente, tido em conta pelos outros professores do ensino regular, o apoio personalizado nos diversos conteúdos previstos nos respetivos currículos, indo ao encontro do perfil de funcionalidade do aluno.

Com o intuito de promover o desenvolvimento de competências pessoais e sociais e a autonomia do aluno A, este aluno desenvolveu um CEI de acordo com o nível de funcionalidade e de participação que contempla as unidades curriculares de Português, Matemática, Inglês, Educação Física e TIC.

Tendo em conta a idade do aluno A (18 anos) e as suas limitações cognitivas, foi consensual a opinião do Conselho de Turma e da família da importância do desenvolvimento de um PIT numa empresa da região, com o intuito de consolidar e melhorar as capacidades pessoais, sociais e profissionais para preparação da vida pós-escolar.

Neste seguimento, espera-se que o aluno, através da implementação do Programa de Transição para a Vida pós-escolar melhore a autoestima e a autoconfiança, desenvolva o espírito de iniciativa, reconheça a necessidade e a importância de vir a exercer uma profissão no futuro como garantia de sobrevivência e independência, conheça melhor as suas capacidades e competências, desenvolva competências que fomentem a funcionalidade e a autonomia nos contextos familiar, comunitário e laboral, desenvolva a capacidade de tomar decisões e fazer escolhas, aprenda e realize as tarefas que lhe são atribuídas, interaja adequadamente com os colegas e com os supervisores; cumpra as normas existentes e os horários estabelecidos; garanta o bom estado do fardamento; observe o trabalho dos técnicos; identifique ferramentas de uso corrente; arrume as ferramentas nos locais adequados; e, ainda, colabore nas limpezas do local de trabalho.

O estágio do aluno A desenvolveu-se na empresa Multitécnica, que se localiza na zona industrial de Campia.

Assim sendo, são objetivos do PIT do aluno A, ao nível do despiste e orientação vocacional, perceber os gostos do aluno e da família; procurar um local de estágio que corresponda aos gostos e interesses da aluna e que também agrade à família; e, ainda, reunir e manter todas as condições para a realização de um estágio de sensibilização.

Após análise ao documento que formaliza o acompanhamento do Programa Educativo Individual do aluno A, que frequenta o 10.º ano de escolaridade, considera-se pertinente referir as componentes do CEI, nomeadamente, a socialização/autonomia; as interações e relações interpessoais; novas tecnologias (TIC); vida em casa; vida na comunidade; participação nas atividades escolares; emprego; saúde e segurança; atividades sociais; e, ainda, atividades de defesa de direitos.

Segundo a avaliação do PEI, pode afirmar-se que as medidas definidas no PEI foram operacionalizadas e estão adequadas ao aluno, pelo que o PEI deve seguir a mesma linha de orientação curricular e, assim sendo, os objetivos definidos no PEI foram atingidos.

Por seu turno, segundo o seu PEI, a aluna B integrou uma escola especializada para crianças pouco desenvolvidas mentalmente na Alemanha, no ano letivo 2006/2007. A aluna apresenta sintomas de hiperatividade, estando medicado desde 2006, sendo esta medicação reajustada através do acompanhamento do Pedopsiquiatra. A aluna foi integrado no ensino regular por manifestação de vontade maior dos pais.

Tendo em conta o relatório enviado pela escola alemã, quando a aluna B ingressou o ensino regular foi realizada uma avaliação psicológica com o intuito de perceber as suas características. Após se verificar insuficiente o apoio sócio educativo para o progresso do aluno, apurou-se a necessidade de beneficiar de medidas de EE previstas no Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, nomeadamente, o Apoio Pedagógico Personalizado, Adequações Curriculares Individuais e Adequações no Processo de Avaliação. Estas medidas desenvolveram-se ao longo do 1º ciclo.

Segundo os indicadores de funcionalidade, a aluna B apresenta deficiência moderada das funções intelectuais (b117), das funções do

temperamento e da personalidade (b126), das funções da memória (b144) e, também, das funções cognitivas de nível superior (b164). Relativamente ao nível de aquisições e dificuldades do discente destaca-se a deficiência moderada na leitura (d166), levar a cabo uma tarefa única (d210) e nas interações interpessoais básicas (d7500) e, por outro lado, a deficiência grave na aquisição de competências (d155) e na concentração da atenção (d160). No que diz respeito aos fatores ambientais, verifica-se que a família próxima (e310) e as pessoas em posição de autoridade (e330) são considerados como facilitador/barreira grave.

Passando para a atualidade, importa referir que no ano letivo 2016/2017 a discente integrou o Curso de Técnico Auxiliar de Saúde e Gestão. Foram definidas como áreas prioritárias de intervenção a socialização, a autonomia, a comunicação, a cognição e a área de vida prática/vocacional, tendo em conta a idade da aluna (18 anos) e a sua funcionalidade. Neste seguimento, e como definido no PEI, a aluna integrou uma experiência em contexto real de trabalho, conforme o PIT que foi delineado. Conclui-se, nesta fase, que a discente apresentou progressos em todas as áreas.

Seguidamente, no ano letivo 2015/2016, segundo o disposto na Portaria n.º 201-C/2015 de 10 de julho, a aluna encontrava-se matriculada no 9.º ano. A matriz curricular sobre o qual incide o trabalho com a aluna B assentou, fundamentalmente, sobre três vertentes: desenvolvimento de áreas académicas, atividades de promoção da capacitação e desenvolvimento de um TVA. No referido ano letivo foi implementado um PIT na lavandaria do Centro Social de Campia. Pôde concluir-se que as medidas implementadas se revelaram ajustadas ao perfil de funcionalidade da aluna B, devendo, desta forma, dar-se continuidade no ano letivo seguinte.

Assim sendo, no ano letivo 2016/2017 foram implementadas as medidas educativas que a discente beneficiou no ano letivo anterior, enfatizando o projeto de transição para a vida ativa, que se desenvolve no mesmo local.

Segundo o Programa Educativo Individual, a aluna B, que frequenta o 10º ano de escolaridade, integra as medidas educativas de apoio pedagógico personalizado (artigo 17.º) e o Currículo específico individual (artigo 21.º).

O apoio pedagógico personalizado, à semelhança do aluno A, é prestado pelo professor de EE em sete tempos por semana, sendo este

trabalho desenvolvido em sala de apoio e na comunidade envolvente com o intuito de desenvolver competências específicas envolvidas na aprendizagem, nomeadamente, motivação, memória, atenção e concentração. É igualmente objetivo do trabalho que se desenvolve junto da aluna B, o desenvolvimento das áreas especiais previstas no currículo específico através do incremento de atividades de promoção da capacitação. Os conteúdos programáticos são implementados de acordo com o perfil de funcionalidade da discente, através do apoio personalizado prestado por todos os docentes.

O CEI da aluna B contempla as seguintes áreas especiais: vida de casa, vida em comunidade, participação nas atividades escolares, emprego, saúde e segurança, atividades sociais e atividades de defesa de direitos. A participação, a socialização e a autonomia são parâmetros a ter em consideração no âmbito curricular. Assim sendo, toda a comunidade educativa realiza, para a sua unidade curricular, um programa específico que tenha em conta as competências transversais definidas nas áreas especiais, bem como competências próprias da disciplina.

Com a implementação do PIT, pretende-se que a aluna conheça as suas competências e capacidades; desenvolva hábitos de trabalho e sentido de responsabilidade profissional; e, ainda, favoreça a aprendizagem e o desenvolvimento de novas competências. Prioriza-se, com a implementação do PIT, o desenvolvimento de competências pessoais, sociais e vocacionais que contribuam para a inserção familiar, comunitária e, futuramente, no mercado de trabalho.

Assim sendo, são objetivos definidos pelo PIT para a aluna B, promover a assiduidade e a pontualidade; reconhecer e aceitar a autoridade dos supervisores; não se escusar à realização de tarefas de que é incumbido; aceitar mudanças na sua rotina; participar em conversas de forma correta; apresentar-se de forma cuidada; ser autónoma na realização de tarefas e cumprir as regras estabelecidas; cumprimentar adequadamente aqueles com quem convive; comportar-se apropriadamente; relacionar-se adequadamente com as pessoas; usar linguagem adequada; melhorar a auto estima; e, por último, desenvolver correta e autonomamente as tarefas no local de trabalho.

Pode concluir-se que, segundo a avaliação do PEI, as medidas definidas no foram operacionalizadas e os objetivos definidos foram atingidos. Assim sendo, estas medidas estão adequadas, pelo que se mantêm.

### **3.3. Discussão dos Dados**

Tal como supracitado, pretendemos com o presente trabalho conhecer e perceber de que forma se concretiza a inclusão dos alunos com NEE que são beneficiários de CEI, no concernente aos aspetos associados à sua integração nos Cursos Profissionais (CP), no âmbito das medidas educativas de adequação ao processo de ensino e da aprendizagem, através do levantamento de opinião dos docentes, enquanto membros de uma comunidade educativa que acompanha estes alunos.

Assim, tentaremos articular as informações adquiridas através da pesquisa bibliográfica, das respostas obtidas nos questionários e da análise realizada aos documentos constituintes do trabalho prático realizado pelos profissionais da comunidade educativa com os alunos com NEE beneficiários de CEI e que integram os CP.

Desta forma, pensámos que integração nos Cursos Profissionais é fundamental para o desenvolvimento das crianças com NEE, pois, ao longo de todo o estudo, a informação que pesquisámos e obtivemos leva-nos a esta conclusão. A inclusão não corresponde só à colocação de cada alunobnas escolas, pelo contrário, passa por criar um ambiente onde todos possam desfrutar o acesso e o sucesso no currículo, tornando-se membros totais da comunidade escolar e local, sendo deste modo valorizados.

Apesar do problema que se sentiu, no desenvolvimento das entrevistas, por ser uma época de avaliações e a comunidade educativa não despende o tempo desejado para responder aos mesmos, a nossa amostra confirma, de forma unânime, a importância da inclusão de alunos com NEE beneficiários do CEI em Cursos Profissionais.

De acordo com a opinião dos profissionais da comunidade educativa, a Escola Secundária de Vouzela reúne as condições necessárias para receber e incluir, de forma eficaz, os alunos com NEE defendendo, os mesmos, que esta

inclusão só acarreta benefícios para estes alunos. No entanto, verifica-se que existe uma grande carência de CP adaptados aos alunos com NEE.

Nesta linha de pensamento, Marchesi (2004) afirma que é difícil avançar no sentido das escolas inclusivas, se os professores em conjunto, e não apenas professores especialistas em educação especial, não adquirirem uma competência suficiente para ensinar todos os alunos, englobando os alunos com NEE e os alunos sem NEE.

Os inquiridos referenciam, ainda, que no processo de inclusão de alunos com NEE deve ter-se em consideração a funcionalidade de cada aluno. Segundo Costa (2006), com o intuito de satisfazer todos os alunos, o currículo deve desenvolver-se numa conceção aumentada da aprendizagem, pretendendo o desenvolvimento de conhecimento e competências que se revelem fundamentais e funcionais e, assim sendo, o currículo pretende-se flexível no que concerne à adaptação de conteúdos e à execução de atividades e estratégias que vão ao encontro das necessidades individuais de cada aluno.

Todos os inquiridos consideram que os alunos com NEE que frequentam as aulas do ensino regular são bem aceites na sala e pelos seus pares, ou seja, a integração dos mesmos dá-se de forma positiva. Segundo Nielsen (1999), o meio educativo tem um enorme impacto, não só nos alunos com NEE como também nos restantes, sendo que, no processo de inclusão de alunos com NEE em turmas do ensino regular, o professor assume um papel fundamental, devendo transmitir-lhes sentimentos positivos, bem como revelar-lhes afeto. O autor refere ainda que, para que o desenvolvimento emocional e social do aluno com NEE se dê de forma eficaz, é necessário o apoio e a aceitação por parte dos seus pares, professores e pais.

Em relação às vantagens aquando integração dos alunos com NEE, beneficiários do CEI em Cursos Profissionais, todos os docentes reconhecem que o maior benefício é facilitar o processo de inserção na vida ativa social e profissionalmente.

Segundo os inquiridos, embora já tenham sido realizadas alterações em documentos estruturantes para promover a inclusão de alunos com CEI, as escolas não têm qualquer autonomia para efetuar alterações e adaptações neste âmbito.

Para Hallahan e Kauffman (1998), todos os profissionais da comunidade educativa devem estar preparados para lidar com crianças e jovens com problemas, pelo que se espera que participem na sua educação, elaborando relatórios, avaliando capacidades e dificuldades académicas, participando nas equipas interdisciplinares, organizando os PEI e comunicando com os encarregados de educação.

Indo ao encontro do defendido por Hallahan e Kauffman, através dos relatórios desenvolvidos pelos professores que acompanham a nossa amostra de estudo, tornou-se possível realizar uma análise à concretização da inclusão dos alunos com NEE beneficiários do CEI que se encontram integrados em Cursos Profissionais.

Esta análise vem ao encontro da opinião de Correia (2008, p. 23), o qual refere que os professores que desempenham as suas funções em escolas inclusivas “...colaboram e planeiam mais, aprendem novas técnicas uns com os outros, participam num maior número de formação, demonstram vontade de mudar e utilizam a diversidade de estratégias para ensinar os alunos...”

Podemos referir que, como o CEI de ambos os alunos, pretende-se que o apoio da EE se realize não só em sala de aula, mas também na comunidade, para que se torne possível implementar estratégias e atividades que proporcionem um maior desenvolvimento e aquisição de conhecimentos.

Ambos os alunos (A e B), beneficiários de CEI, já passaram pela adequação dos conteúdos programáticos ao seu perfil de funcionalidade, devido às dificuldades que apresentavam, com o intuito de melhor os integrar nos CP.

No que diz respeito à componente científica, os alunos participam nas disciplinas de formação académica previstas na Portaria n.º 201-C/2015, de 10 de julho. No entanto, essas disciplinas, nomeadamente, Português e Matemática revestem-se de um carácter mais funcional e são adaptadas pelos profissionais à atividade, participação e perfis de funcionalidade

No concernente à componente técnica, os alunos A e B participam em todas as disciplinas que compõem os respetivos cursos, bem como a Formação em Contexto de Trabalho.

Conforme a Portaria referida anteriormente, os discentes usufruem igualmente de um PIT.

Ainda Costa (2006) alude à importância do PIT no desenvolvimento de competências fundamentais na transição para a vida ativa, fundamentalmente no que diz respeito à autonomia nas atividades de vida diária, na utilização dos recursos da comunidade, na gestão do tempo e do dinheiro, na comunicação com os pares de forma autónoma, na resolução de problema e, ainda, no desenvolvimento de competências sociais e profissionais.

Considerando que o CEI de cada aluno deve basear-se no princípio do “aprender fazendo”, potencializando as suas áreas fortes e minimizando as suas áreas fracas, apetrechando-os de competências funcionais e socioprofissionais que promovam, futuramente, o exercício de uma profissão e a inclusão efetiva na sociedade, revela-se de facto pertinente o desenvolvimento de tarefas em contexto real de trabalho de ambos os discentes.

A realização de um PIT, em ambos os casos que se apresentam no presente trabalho, concretiza-se por sugestão do relatório circunstanciado do ano letivo anterior e pela vontade unânime dos alunos, dos encarregados de educação e do Conselho de Turma.

Verifica-se, ao longo da análise, que uma das preocupações dos docentes e das famílias é, efetivamente, a transição dos jovens com NEE para a vida ativa, tendo em conta que, a partir desse momento, o jovem enfrenta um mundo complexo que, muitas vezes, devido às suas dificuldades não lhes permite alcançar o sucesso.

A integração em Cursos Profissionais dos alunos A e B resultou do distanciamento dos discentes em relação às metas propostas pelo currículo da sua turma e devido aos seus perfis de funcionalidade e verificou-se, desta forma, ser necessário disponibilizar para os alunos uma abordagem curricular mais funcional, em que se incluiu a integração de uma componente vocacional.

Em suma, pode afirmar-se que a escola disponibilizou todos os recursos e procurou junto da comunidade educativa outras medidas que se afigurassem fundamentais e satisfizessem as necessidades destes alunos.

## CONCLUSÕES

A formação de crianças e jovens é o objetivo primordial da escola, proporcionando, desta forma, o seu desenvolvimento pessoal e social, com o intuito de promover a integração na sociedade, através da implementação de uma pedagogia diferenciada, tendo em conta as especificidades dos alunos que a integram. A igualdade de oportunidades constitui-se, desta forma, como principal objetivo da escola inclusiva.

Correia (2013) defende, que para além de proporcionar uma educação igual e de qualidade para todos os alunos, a educação inclusiva fomenta o diálogo entre os docentes, facilitando a cooperação entre os professores do ensino regular e de Educação Especial, o que certamente se irá refletir nas práticas pedagógicas de ambos. Permitindo aos primeiros adquirir uma maior compreensão sobre os diferentes tipos de NEE e sobre as necessidades desses mesmos alunos. Desta cooperação resultam planificações educativas mais eficazes para todos os alunos, principalmente quando é necessário proceder a alterações curriculares que exijam estratégias e recursos específicos.

Na perspetiva do autor, a educação pretende promover a independência e autonomização da criança ou jovem na comunidade, independentemente da sua condição física e intelectual.

Os Cursos Profissionais, pela sua dualidade, apresentam-se com uma aposta para os alunos que se encontram em risco de abandono escolar por não se identificarem com o sistema regular de ensino, nomeadamente os alunos com NEE. A vertente teórico-prática que caracteriza os CP pretende preparar os alunos para a vida ativa estando, assim, a escola a proporcionar aos alunos com NEE a sua transição para a vida ativa. Não devemos esquecer a importância dos comportamentos adaptativos com o intuito de promover a aquisição de competências sociais e profissionais necessárias para a sua participação na vida social.

Neste seguimento, importa referir que, conforme descrito na Declaração de Salamanca (1994, p. 34),

os jovens com NEE precisam de ser apoiados para fazer uma transição eficaz para a vida ativa, quando adultos. As escolas devem ajudá-los a tornarem-se ativos economicamente e proporcionar-lhes as competências necessárias na vida diária, oferecendo-lhes uma formação nas áreas que corresponde às expectativas e às exigências sociais e de comunicação da vida adulta, o que exige técnicas de formação adequadas, incluindo a experiência direta em situações reais, fora da escola. O currículo dos alunos com NEE que se encontram nas classes terminais deve incluir programas específicos de transição (...) que os prepare para funcionar, depois de sair da escola, como membros independentes e ativos das respetivas comunidades...

Para que o processo de transição para a vida ativa seja eficaz, torna-se necessário que a escola desenvolva um PIT, juntamente com a equipa multidisciplinar, familiares e o próprio aluno com NEE, com o objetivo de melhor adequar e projetar o futuro do mesmo.

Assim sendo, a escola adquire um papel de mediação na transição do contexto escolar para a vida ativa, visando a promoção de competências diferenciadas, bem como reforçar a autoestima através da estimulação da questão vocacional e da promoção de experiências reais em contexto laboral.

A reflexão acerca da situação das crianças e jovens com NEE tornou-se na nossa opinião fundamental. Tendo em conta a atual conjuntura socioeconómica, a conclusão da escolaridade obrigatória permite mais facilmente aos jovens encontrarem oportunidades no mundo externo à escola verificando-se que, até para os jovens sem NEE, as oportunidades são escassas. Reconhece-se, desta forma, a importância da escola relativamente à inclusão dos alunos com NEE, devendo a mesma promover a igualdade entre os alunos, quer no acesso à educação, quer no direito à diferença.

O presente trabalho reflete a perspetiva de alguns profissionais da comunidade educativa da Escola Secundária de Vouzela que se encontram ligados aos Cursos Profissionais, face à inclusão de alunos com NEE, beneficiários de CEI nos CP. A análise das entrevistas, juntamente com a análise realizada aos documentos estruturantes do trabalho prático realizado com os alunos com NEE que frequentam os CP permitiu-nos aferir que esta modalidade de ensino promove uma verdadeira integração profissional. No

entanto, existem alterações e adaptações que deverão ser implementadas no ensino secundário para esta medida educativa se concretizar de forma eficaz.

No final do estudo, acreditamos que, para que haja uma inclusão com sucesso dos alunos com NEE com CE no ensino profissional, é necessário que as escolas se adaptem às necessidades dos alunos, não esperando que sejam estes que se adaptem aos estabelecimentos de ensino. Através da análise dos dois casos apresentados, acreditamos que as adequações curriculares são fundamentais no desenvolvimento do aluno, através de um ambiente que promova relações de amizade e afetividade entre todos os elementos da comunidade educativa.

Segundo Correia (2013), uma escola que adote uma filosofia inclusiva encoraja professores e alunos a promoverem ambientes de entreajuda onde a confiança e o respeito mútuos são características essenciais que levam à definição de estratégias, tal como o ensino e a aprendizagem em cooperação, necessários ao fortalecimento e ao desenvolvimento de competências por parte dos alunos e à enunciação de respostas adequadas às suas necessidades.

Neste sentido, para que a inclusão de alunos com NEE nos CP se concretize de forma eficaz, é necessário trabalhar também em articulação com outros profissionais ou serviços; promover a colaboração e a partilha de informações e experiências entre os profissionais da comunidade educativa; dinamizar a produção de materiais curriculares, a observação mútua de aulas, a emergência de parcerias pedagógicas; e incentivar a experimentação e inovação pedagógica. Pensamos que só desta forma poderemos educar crianças que se tornem capazes de enfrentar, com êxito, o mundo fora da escola.

Muitos autores apontam a inclusão como um modelo educacional eficaz que traz um conjunto de benefícios para todos os alunos. Segundo Correia (2013, p. 54):

(...) a filosofia da inclusão tem benefícios para os alunos com NEE, mas também traz vantagens para os alunos sem NEE, uma vez que lhes permite perceber que todos somos diferentes e, por conseguinte, que as diferenças individuais devem ser respeitadas e aceites. A inclusão promove a consciencialização e a sensibilização dos membros de uma determinada comunidade, porque permite uma maior visibilidade das crianças com necessidades educativas especiais. Assim, a sociedade percebe essas crianças como parte de um todo, aceitando-as, progressivamente, como tal."

São várias as vantagens propiciadas pela inclusão, quer para alunos com NEE quer para alunos sem NEE: possibilita o desenvolvimento de atitudes positivas perante a diversidade, desenvolvendo óticas mais realistas e adequadas sobre os seus pares com ou sem deficiência; facilita a aquisição de competências ao nível social e académico; permite às crianças observarem e aprenderem novas competências através da imitação de modelos diferentes; prepara para a vida em sociedade; promove a compreensão e minimiza os efeitos negativos da exclusão. No que respeita à comunidade escolar, confere um objetivo comum: o de facultar uma educação com base em igualdade de oportunidades e qualidade, fomentando a comunicação entre os diferentes agentes educativos (Correia, 2013).

Concluindo, segundo Sanches e Teodoro (2006, p. 66),

Com a escola inclusiva, os alunos, *todos* os alunos, estão na escola para *aprender, participando*. Não é apenas a presença física, é a pertença à escola e ao grupo, de tal maneira que a criança/o jovem sente que pertence à escola e a escola sente responsabilidade pelo seu aluno, não é uma parte do todo, faz parte do todo. Compromete-se a desenvolver uma pedagogia capaz de educar todas as crianças com sucesso, incluindo os mais desfavorecidos e os que apresentam deficiências graves, numa perspetiva de que o ensino se deve adaptar às necessidades dos alunos.

## BIBLIOGRAFIA

- Bautista, R. (1997). *Necessidades educativas especiais*. Lisboa: Dinalivro.
- Carmo, H.; Ferreira, M. (2008). *Metodologia da Investigação*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Correia, L. M. (1999). *Alunos com NEE nas classes regulares*. Porto: Porto Editora.
- Correia, L. M. (2008). *Dificuldades de aprendizagem específicas. Contributos para uma definição portuguesa*. Porto: Porto Editora.
- Correia, L. M. (2010). *Educação especial e inclusão*. Porto: Porto Editora.
- Correia, L. M. (2010). (Org.). *Educação Especial e Inclusão. Quem disser que uma sobrevive sem a outra não está no seu perfeito Juízo*. (2.ªed. rev.). Porto, Porto Editora.
- Correia, L. M.(2013). *Inclusão e necessidades educativas especiais: um guia para educadores e professores*. 2.ª Edição. (Edição revista e ampliada) Porto: Porto Editora.
- Costa, A. M. e al (1996). *Currículos Funcionais. Sua Caracterização*. Volume1. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional
- Costa, A. M. (2006). A educação inclusiva dez anos após Salamanca: Reflexões sobre o caminho percorrido. In D. Rodrigues (Ed.), *Educação Inclusiva: Estamos a fazer progressos?* (pp. 13-29). Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa.
- Coutinho, C. & Chaves, J. (2002). O estudo de caso na investigação em Tecnologia Educativa em Portugal. *Revista Portuguesa de Educação*.
- Coutinho, C. (2016). *Metodologia de investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Edições Almedina.
- Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro - Define os apoios especializados para crianças e jovens com necessidades educativas especiais permanentes. Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. [DGIDC].(2008). Manual de Apoio à Prática, no âmbito da Educação Especial.
- Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. [DGIDC].(2011). Educação Inclusiva e Educação Especial.
- Fortin, M. (2003). *O processo de investigação – Da conceção à realização*. Loures: Lusociência.

- Franco, V. (2011). A inclusão começa em casa. *In: D. Rodrigues (Org.) Educação Inclusiva. Dos conceitos às práticas de formação.* Horizontes Pedagógicos: Instituto Piaget.
- Freire, M. (1990). *O Mundo Profissional na Criança.* Lisboa: Livros Horizonte.
- Freixo, M. J. V. (2012). *Metodologia científica. Fundamentos, métodos e Técnicas.* Lisboa: Instituto Piaget
- Hallahan, D. & Kauffman, J. (1998). *Exceptional children. Introduction to special education.* New Jersey: Prentice-Hall.
- IGEC (2016). *Escola inclusiva: desafios.* Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Lei n.º 46/86, de 14 de outubro. Diário da República, 1ª Série, n.º 237, 3067-3081.
- Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto - Estabelece o alargamento da escolaridade obrigatória para 12 anos e consagra a universalidade da educação pré-escolara partir dos 5 anos.
- Madureira, I. & Leite, T. (2003). *Necessidades educativas especiais.* Lisboa: Universidade Aberta.
- Mantoan, M. (2006). “O direito de ser, sendo diferente, na escola”. *In Rodrigues, D. (Org), Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva.* São Paulo: Summus.
- Marchesi, Á. (2004). Da imagem da deficiência às escolas inclusivas. *In Coll, C., Marchesi, Á. & Palácios, J. (Orgs.), Desenvolvimento psicológico e educação.* Porto Alegre: Artmed.
- Moreira, C. (1994). *Planeamento e Estratégias da Investigação Social.* Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.
- Morgado, J. (2010). *Qualidade, inclusão e diferenciação:* Lisboa: ISPA.
- Nielsen, L. (1999). *Necessidades educativas especiais na sala de aula. Um guia para professores.* Porto: Porto Editora.
- Portaria n.º 201-C/2015, de 10 de julho.
- Rodrigues, D. (2001). *Educação e diferença. Valores e práticas para uma educação inclusiva.* Porto: Porto Editora.
- Rodrigues, D. (2003). *Perspetivas sobre a inclusão: da educação à sociedade.* Porto: Porto Editora.

- Sanches, I. e Teodoro, A. (2006). Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos *Revista Lusófona de Educação*, 2006, 8, 63-83
- Serrano, G. (2008). *Elaboração de projectos sociais: Casos práticos*. Porto: Porto Editora.
- Soriano, V. (2006). *Planos Individuais de Transição. Apoiar a Transição da Escola para o Emprego*. Middelfart: European Agency for Development in Special Needs Education.
- Stainback, W. & Stainback, S. (1999). *Controversial issues confronting special education: Divergent perspectives*. Boston: Allyn and Bacon.
- Stake, R. E. (2016). *A arte da investigação com estudos de caso*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- UNESCO. (1994). *Declaração de Salamanca e enquadramento da acção na área das necessidades educativas especiais*. Lisboa: Instituto Nacional de Reabilitação.
- Voivodic, M. A. (2004). *Inclusão escolar de crianças com Síndrome de Down*. Petrópolis: Editora Vozes, Lda.

## ANEXOS

## ANEXO 1

Vouzela, 03 de janeiro de 2017

Exmo. Sr. Diretor do  
Agrupamento de Escolas de Vouzela e Campia  
Vouzela

Eu, João Abílio de Almeida Martins, professor do quadro do Agrupamento de Escolas de Vouzela e Campia, a lecionar no grupo 910 - Educação Especial, venho por este meio solicitar, a vossa excelência, autorização para desenvolver uma investigação no âmbito da dissertação de Mestrado em Educação Especial - domínio cognitivo e motor, da Universidade Portucalense-Porto.

A investigação incide na inclusão de alunos com Necessidades Educativas de Caráter Permanente, que beneficiam de Currículo Específico Individual (CEI), em Cursos Profissionais, no intuito de promover uma escola "*de todos e para todos*", proporcionando a estes alunos oportunidades para desenvolver os seus conhecimentos, capacidades e atitudes.

A investigação consistirá num estudo de caso a desenvolver com os alunos, ■■■■■, ambos matriculados na Escola Secundária de Vouzela, na turma do ■■■■■C, a temática versará sobre a importância da integração, para os alunos que usufruem de CEI, em turmas de cursos profissionais da sua preferência.

A Importância da inclusão destes alunos CEI numa turma de Ensino Profissional, onde os seus currículos são adaptados aos seus perfis de funcionalidade, onde os alunos não só frequentam preferencialmente as disciplinas reconhecidas como "*técnico/profissionais*", mas sim a grande maioria, mesmo que, para tal, se proceda a algumas adaptações curriculares.

Assim, para a recolha de dados será necessário: i) entrevistar os alunos, a Encarregado de Educação, o Diretor de Turma e Diretor de Curso; ii) aplicar um questionário aos professores da turma que acompanham os alunos com CEI; e iii) a observação direta dos alunos durante a sua participação nas atividades/aulas de caráter mais prático.

Fica assegurado que ao longo do trabalho os alunos e a escola serão salvaguardados e não serão utilizados dados pessoais em nenhuma situação.

Agradeço a atenção dispensada.

Com os melhores cumprimentos,

O professor de Educação Especial

---

(João Abílio de Almeida Martins)



██████, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2016

Eu, Encarregada de Educação do Aluno A, **autorizo/ não autorizo** (riscar o que não interessa) o meu educando a participar na investigação supracitada, de forma a promover uma adequada e consistente recolha de dados que suportem a respetiva investigação.

\_\_\_\_\_  
(████████████████████)

## ANEXO 3



Direção de Serviços Região Centro da DGEstE  
Agrupamento de Escolas de Vouzela e Campia – 160453

### PROGRAMA EDUCATIVO INDIVIDUAL

ANO LETIVO 2016/2017

#### 1. IDENTIFICAÇÃO DO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS

Nível de Ensino: J.I.  1ºCEB  2ºCEB  3ºCEB  SEC.

Estabelecimento de Ensino: Escola Secundária de Vouzela

#### 2. IDENTIFICAÇÃO DO ALUNO

Nome: [REDACTED]			
Morada:		Data de Nascimento: [REDACTED]	
Filiação: [REDACTED]		Ano: [REDACTED].º	Turma: [REDACTED] Nº [REDACTED]
[REDACTED]		Telefone: [REDACTED]	
Encarregado de Educação:			

#### 3. IDENTIFICAÇÃO DOS RESPONSÁVEIS

Docente Responsável pela Turma: [REDACTED]

Docente de Educação Especial: [REDACTED]

#### 4. HISTÓRIA ESCOLAR E PESSOAL

4.1. Percurso educativo formal					
Pré-escolar	N.º de anos de frequência			0	
	Adiamento escolaridade obrigatória			Não	<input checked="" type="checkbox"/>
				Sim	<input type="checkbox"/>
1.º CEB	1.º Ano	2.º Ano	3.º Ano	4.º Ano	<i>N.º total de Retenções</i>
	1	1	1	1	0
2.º CEB	5.º Ano	6.º Ano	<i>N.º total de Retenções</i>		
	1	1	1		
3.º CEB	7.º Ano	8.º Ano	9.º Ano	<i>N.º total de Retenções</i>	
	2	2	1		
SEC	10.º Ano	11.º Ano	12.º Ano	<i>N.º total de Retenções</i>	
4.2. Medidas educativas já aplicadas e grau de eficácia das mesmas					
<p>No ano letivo de 2004/05, quando frequentava o 2.º, o aluno beneficiou de plano de recuperação que não veio a surtir efeito, tendo o [REDACTED] ficado retido. No ano letivo seguinte, houve lugar à implementação de um plano de acompanhamento. Foi alvo de avaliação psicológica em fevereiro de 2007 quando frequentava o 3.º ano.</p> <p>No início do ano letivo de 2008/2009 foi solicitada outra avaliação psicológica que não foi realizada por não se encontrar fundamento para tal. De acordo com os registos, o aluno, ainda que com algumas dificuldades, transitou do 3.º para o 4.º ano e deste para o 5.º, sem necessitar de usufruir das medidas previstas no despacho normativo 50/2005 de 20 de outubro.</p> <p>No ano letivo de 2009/2010, o aluno encontrava-se matriculado no 5.º ano de escolaridade, foi solicitada uma avaliação psicológica, cujos resultados sugeriram a realização de avaliação especializada por referência à CIF. De acordo com a avaliação efetuada, o [REDACTED] foi considerado um aluno com necessidades educativas especiais de carácter permanente, passando a usufruir das seguintes medidas consignadas no DL n.º3/2008, de 7 de janeiro: apoio pedagógico personalizado, adequações curriculares individuais e adequações no processo de avaliação.</p> <p>No ano letivo de 2012/2013, o aluno encontrava-se a repetir o 7.º ano, o conselho de turma, em reunião de avaliação, considerou que as medidas educativas implementadas para o [REDACTED] foram adequadas, contudo não surtiram os efeitos desejados, o aluno encontrava-se em</p>					

situação de retenção repetida. O conselho de turma considerou, no entanto, que seria benéfico a transição do aluno, de acordo com despacho normativo número 24-A/2012, de 6 de dezembro, art.º 12º, ponto 2, alínea b), uma vez que o [REDACTED] apresentava uma idade desajustada ao nível de ensino que frequentava, se encontrava a repetir o sétimo ano de escolaridade, possuía já no seu percurso escolar duas retenções (uma no primeiro ciclo, nomeadamente no segundo ano de escolaridade; e outra no terceiro ciclo, como atrás referido). O conselho de turma, face aos resultados do aluno, sugeriu á encarregada de educação, que o aluno beneficiaria com o ingresso num Curso de Educação e Formação.

No ano letivo de 2013/2014 o [REDACTED] esteve matriculado num Curso Profissional no Agrupamento de Escolas de Oliveira de Frades, contudo, não obteve sucesso educativo, acabou por não transitar de ano e ingressou novamente na Escola Básica de Campia no ano letivo no 2014/2015.

Uma vez que o aluno se matriculou novamente na Escola Básica de Campia, no oitavo ano, e por indicação do relatório circunstanciado de 2012/2013, foram mantidas as mesmas medidas educativas especiais que já usufruía anteriormente, ou seja, apoio pedagógico personalizado, adequações no processo de avaliação e adequações curriculares individuais.

No ano letivo no 2014/2015, tendo em conta que os resultados alcançados nas diferentes disciplinas foram bastante insatisfatórios e que o aluno não conseguiu superar as suas dificuldades e a aquisição de competências essenciais para o seu ano de escolaridade escolar, a par da recente avaliação psicológica e da desmotivação do aluno neste final do ano letivo, o Conselho de Turma foi de opinião que o aluno transitasse para o 9.º ano, mas que se deveria proceder à ponderação, em equipa, acerca da implementação das medidas educativas que melhor se adequem ao seu perfil de funcionalidade, tendo em consideração o comprometimento cognitivo que evidencia.

O Conselho de Turma foi, ainda, unanime em aconselhar que o melhor percurso para que o [REDACTED] termine este ciclo é, depois e se efetuar a avaliação especializada, que o aluno passe a usufruir outras medidas educativas que melhor se adequem ao seu perfil de funcionalidade, ou seja, passe a integrar um Currículo Específico Individual.

No presente ano letivo, e após a avaliação especializada, O [REDACTED] apresentava limitações significativas ao nível da atividade e participação, decorrentes de alterações funcionais, de carácter permanente, resultando em dificuldades ao nível da aprendizagem que o impedem de acompanhar com sucesso os conteúdos previstos para o seu ano de escolaridade. Tendo em conta o perfil de funcionalidade descrito no Relatório Técnico Pedagógico, Rodrigo deverá ser considerado, ao abrigo do Decreto-Lei nº3/2008 de 7 de janeiro, um aluno com necessidades educativas de carácter permanente, deverá beneficiar das medidas de apoio especializado e de currículo específico individual.

#### 4.3. Outros antecedentes relevantes

O [REDACTED] apresenta um problema cardíaco (sopro no coração), que teve origem no parto, já tendo sido alvo de uma intervenção cirúrgica. Por este motivo, encontra-se a ser seguido no Hospital Pediátrico de Coimbra, onde vai anualmente para controlo, uma vez que não pode esforçar-se demasiado.

### 5. PERFIL DE FUNCIONALIDADE DO ALUNO (POR REFERÊNCIA À CIF-CJ)

#### 5.1. Funções e Estruturas do Corpo – Atividade e Participação – Fatores Ambientais e Pessoais

Face à reavaliação psicológica em 25 de março de 2015, os resultados indicam que o [REDACTED] apresenta um comprometimento cognitivo (**b117.2 – funções intelectuais**), que interfere de forma significativa no seu processo de aprendizagem. Evidencia défice em aptidões primárias, nomeadamente ao nível das funções executivas, que controlam ações de planeamento, organização e tomada de decisão; revela também comprometimentos nos domínios da compreensão; memória (**b144.2 – funções da memória**); atenção (**b140.3 – funções da atenção**); organização perceptiva; flexibilidade cognitiva; abstração (**b164.3 – funções cognitivas de nível superior**) e raciocínio.

O Conselho de turma, em reunião de avaliação, em 19 de junho de 2015, foi de opinião que as medidas educativas implementadas ao longo do seu percurso escolar, embora adequadas ao perfil de funcionalidade não surtiram os efeitos desejados. Referiu que conteúdos lecionados no oitavo ano de escolaridade são bastante complexos para as capacidades do aluno, que apresenta muitas dificuldades de aquisição, relação e aplicação de conhecimentos/conteúdos, (**d1371.2 - Adquirir conceitos complexos**) compreensão e memorização a longo prazo. Assim, na disciplina de matemática, mais especificamente ao nível do cálculo e na resolução de problemas, o [REDACTED] não adquiriu a maioria das competências essenciais para si definidas. (**d172.2-calcular**)

O aluno manifestou muitas dificuldades na aquisição, compreensão, interpretação, relação e aplicação de conhecimentos, assim como no cálculo e na resolução de problemas. (**d175.2 - Resolver Problemas**)

Relativamente à disciplina de português e ao nível da leitura, o [REDACTED] lê com correção, mas de forma pouco fluente e imatura e tem muitas dificuldades em compreender o que lê. (**d166.2 - Ler**)

Revelou sempre muitas dificuldades em interpretar os textos em estudo, notando-se ainda mais esta lacuna quando os textos exigiam um maior grau de abstração e de domínio de estruturas gramaticais menos óbvias. Além disso, o aluno dispõe de um leque vocabular muito reduzido, o que, só por si, condiciona a forma como lê e como interpreta. (**d350.2 - Conversação**)

O aluno mostrou falhas na organização das ideias, coerência e coesão do discurso, e demonstrou um vocabulário muito pobre. Também revelou imaturidade no desenvolvimento dos temas, apresentando pouca criatividade. Não domina conectores discursivos, construindo essencialmente frases simples, não marca eficazmente os parágrafos e pontua de forma básica.

**(d170.2 – Escrever) (d1452.2 - Adquirir competências para escrever palavras e frases)**

De uma forma global, os professores das diferentes disciplinas que compunham o currículo do oitavo ano referiram que [REDACTED] revelou bastantes dificuldades em acompanhar os conteúdos lecionados. **(d1551.2 - Adquirir competências complexas)**

Foi pouco persistente na sua superação, tendo o seu empenho e dedicação ficado muito aquém do necessário. **(b1301.3 – Motivação)**

Ao longo do ano, revelou falta de atenção/concentração, raramente colocou as suas dúvidas, não teve uma participação ativa e efetiva nas atividades da aula e revelou um ritmo de trabalho bastante lento. **(d161.2 – Dirigir a atenção) (d160.3-Concentrar a atenção)**

A falta de investimento do [REDACTED] no seu processo de ensino-aprendizagem agravou as suas dificuldades e inviabilizou a obtenção de resultados satisfatórios. É um aluno com dificuldades em participar, demonstrando receio em colocar as suas dúvidas **(d355.2-Discussão)**.

Tendo em conta que os resultados alcançados nas diferentes disciplinas, neste ano letivo, foram bastante insatisfatórios **(d1370.3-Adquirir conceitos básicos)** e que o aluno não conseguiu superar as suas dificuldades e a aquisição de competências essenciais para o seu ano de escolaridade escolar, **(d820.3-Educação escolar)** a par da recente avaliação psicológica e da desmotivação do aluno neste final do ano letivo, o CT foi de opinião que o aluno transitasse para o 9.º ano, mas que fosse feita uma nova avaliação especializada para que as suas medidas educativas fossem revistas e o [REDACTED] passasse a integrar um currículo específico individual.

Apesar da sua situação familiar ser estável, a família tem-se constituído, em termos de apoio e relacionamento, é um facilitador **(e310+2 - Família próxima)**. O [REDACTED] tem um bom relacionamento com os colegas **(e325+2- Conhecidos, pares, colegas, vizinhos ou membros da comunidade)**, apesar de ser um jovem tímido **(b126.1 – Funções do temperamento e da personalidade)**. Os professores e outros adultos da escola, pelo apoio e atenção que lhe dispensam, são facilitadores do seu desenvolvimento. **(e330+3 - Pessoas em posição de autoridade)**

## 5.2. INDICADORES DE FUNCIONALIDADE

Funções do Corpo							
0- Nenhuma deficiência; 1- Deficiência ligeira; 2- Deficiência moderada 3 – Deficiência grave; 4- Deficiência completa; 8- Não especificada; 9- Não aplicável							
Qualificadores	0	1	2	3	4	8	9
<b>Capítulo 1 – Funções Mentais</b>							
<i>(Funções Mentais Específicas)</i>							
<b>b117</b> Funções intelectuais			x				
<b>b126</b> Funções do temperamento e da personalidade		x					
<b>b1301</b> Motivação				x			
<b>b140</b> Funções da atenção				x			
<b>b144</b> Funções da memória			x				
<b>b163</b> Funções cognitivas básicas							
<b>b164</b> Funções cognitivas de nível superior				x			
<b>b167</b> Funções mentais da linguagem							
<b>b172</b> Funções do cálculo							

## 5.3. NÍVEL DE AQUISIÇÕES E DIFICULDADES DO ALUNO

Atividade e Participação							
0- Nenhuma dificuldade; 1- Dificuldade ligeira; 2- Dificuldade moderada 3- Dificuldade grave; 4- Dificuldade completa; 8- Não especificada; 9- Não aplicável							
Qualificadores	0	1	2	3	4	8	9
<b>Capítulo 1 – Aprendizagem e Aplicação de Conhecimentos</b>							
<b>d134</b> Desenvolvimento da linguagem							
<b>d137</b> Aquisição de conceitos			x				
<b>d1370</b> Adquirir conceitos básicos				x			
<b>d1452</b> Adquirir competências para escrever palavras e frases			x				
<b>d155</b> Adquirir competências							
<b>d1551</b> Adquirir competências complexas			x				
<b>d160</b> Concentrar a atenção			x				
<b>d161</b> Direcionar a atenção				x			
<b>d163</b> Pensar							
<b>d166</b> Ler			x				
<b>d170</b> Escrever			x				
<b>d172</b> Calcular			x				
<b>d175</b> Resolver problemas			x				
<b>d350</b> Conversação			x				

<b>d355</b> Discussão			<b>x</b>				
<b>d820</b> Educação escolar				<b>x</b>			

#### 5.4. FATORES AMBIENTAIS

<b>Fatores Ambientais</b>								
<b>0-</b> Nenhum facilitador/barreira <b>1-</b> Facilitador/barreira ligeiro; <b>2-</b> Facilitador/barreira moderado <b>3-</b> Facilitador substancial/barreira grave; <b>4-</b> Facilitador/barreira completo; <b>8-</b> Não especificada; <b>9-</b> Não aplicável								
<b>Qualificadores</b>	<b>Barreira ou Facilitador</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>8</b>	<b>9</b>
<b>Capítulo 3- Apoio e relacionamentos</b>								
<b>e310</b> Família próxima				<b>+</b>				
<b>e325</b> Conhecidos, pares, colegas, vizinhos ou membros da comunidade				<b>+</b>				
<b>e330</b> Pessoas em posição de autoridade					<b>+</b>			

#### 5.5. TIPIFICAÇÃO das NEE

<b>Tipificação das NEE</b>								
Sensorial			Mentais (globais e específicas)			Voz e fala	Neuromusculo-esqueléticas	Saúde Física
Audição	Visão	Audição e visão	Cognitivas	Linguagem	Emocionais			
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### 6. ADEQUAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM

#### 6.1. MEDIDAS EDUCATIVAS A IMPLEMENTAR

<input checked="" type="checkbox"/>	<b>a)</b> Apoio Pedagógico Personalizado	<input type="checkbox"/>	<b>d)</b> Adequações no Processo de Avaliação
<input type="checkbox"/>	<b>b)</b> Adequações Curriculares Individuais	<input checked="" type="checkbox"/>	<b>e)</b> Currículo Especifico Individual
<input type="checkbox"/>	<b>c)</b> Adequações no Processo de Matrícula	<input type="checkbox"/>	<b>f)</b> Tecnologias de Apoio

#### 6.2. CONCRETIZAÇÃO DAS MEDIDAS

<b>6.2.1. Apoio Pedagógico Personalizado</b>
O [REDACTED] contará com apoio pedagógico personalizado prestado pelo professor de educação especial em dois blocos por semana. Este trabalho, desenvolvido em sala de apoio ou em outros contextos (na escola ou na comunidade) que se julguem adequados, destina-se

essencialmente ao desenvolvimento de competências específicas envolvidas na aprendizagem, referidas na Portaria n.º 201-C/2015 de 10 de julho e designadas como Atividades de Promoção da Capacitação.

O [REDACTED] terá igualmente apoio personalizado por parte de todos os professores da turma de forma a que possa acompanhar os conteúdos previstos nos respetivos currículos e participar de forma efetiva nas aulas e nas atividades, de acordo com o seu perfil de funcionalidade.

### **6.2.3 Currículo Específico Individual**

Sempre que os alunos apresentem necessidades educativas individuais de carácter permanente que os impeçam de adquirir as aprendizagens e competências definidas no currículo comum, deve ser elaborado um currículo específico individual de acordo com o nível de funcionalidade e de participação.

Este currículo deve orientar-se numa perspetiva curricular funcional e facilitar o desenvolvimento de competências pessoais e sociais e a autonomia dos alunos.

Neste sentido, o aluno irá desenvolver um currículo específico individual, Portaria n.º 201-C/2015 de 10 de julho, que contempla as seguintes áreas Português, Matemática, Inglês, Educação Física e como Oferta de Escola, Saúde e Segurança.

O docente de educação especial, em articulação com os restantes docentes, lecionará as componentes do currículo, designadas com Atividades de Promoção da Capacitação.

Todas as áreas curriculares deverão promover a participação, a socialização, e a autonomia, proporcionando aprendizagens significativas tendo em conta os interesses, capacidades e necessidades do aluno.

Neste sentido, cada professor elaborará para a sua área disciplinar um programa específico contemplando competências transversais definidas nas áreas especiais bem como competências próprias da disciplina e que deverá ter em conta:

- O perfil do aluno/idade cronológica;
- O programa da disciplina;
- A efetiva participação do aluno;
- As metas e as linhas metodológicas definidas.

Tendo em conta a idade do [REDACTED] o parecer do conselho de turma e da família, o aluno irá, no presente ano letivo, desenvolver um Plano Individual de Transição (PIT) na empresa Multitécnica de Campia, sendo acompanhado por uma técnica do CRI da ASSOL. O PIT consta em anexo a este programa educativo.

<b>1. Áreas/conteúdos curriculares:</b>	
<b>Áreas Curriculares Regulares</b>	Todas as áreas curriculares previstas para a sua turma
<b>Áreas Curriculares especiais</b>	Português, Matemática, Inglês, Educação Física e Saúde e Segurança.
<b>Áreas Extra-Curriculares</b>	Musicoterapia
<b>Áreas curriculares parcialmente suprimidas</b>	Matemática, Espanhol

<p><b>2. Linhas metodológicas e estratégias a adotar:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Praticar um ensino diferenciado e individual, no sentido de minimizar e de superar as várias carências que o aluno apresenta;</li> <li>- Promover atitudes e valores de respeito mútuo, tolerância, solidariedade e regras de convivência que conduzam à formação de um cidadão autónomo e civicamente responsável;</li> <li>- Facilitar a integração e participação ativa do aluno no seu grupo de pares;</li> <li>- Realizar jogos de atenção e sensoriais que serão frequentes de forma a aumentar a concentração/atenção e ainda desenvolver o poder de observação e de confiança;</li> <li>- Elogiar positivamente os seus desempenhos, para promover a sua autoestima, o autoconceito e a autoconfiança;</li> <li>- Levar o aluno a demonstrar envolvimento positivo nas atividades escolares.</li> <li>- Centrar o apoio direto no ritmo da aprendizagem do aluno, de modo a melhorar o seu desenvolvimento global;</li> <li>- Aliar o recurso às novas tecnologias para motivar para a aprendizagem e as aulas em geral;</li> </ul>
<p><b>3. Processos e critérios específicos de avaliação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A avaliação assentará no programa educativo elaborado, de forma a favorecer o sucesso do aluno;</li> <li>- Será essencialmente uma avaliação formativa, incidindo sobre os processos e não sobre os resultados;</li> <li>- É de carácter contínuo, permitindo sempre uma reformulação dos processos de trabalho.</li> <li>- As aquisições são registadas ao longo do ano no seu currículo e de forma especial nos momentos de avaliação sumativa da escola.</li> <li>- No final de cada período será feita uma síntese descritiva que refira o trabalho e a evolução do aluno e ser-lhe-á também atribuído um nível qualitativo. Esta síntese é feita em documento próprio e será entregue aos encarregados de educação.</li> <li>- No final do ano letivo será elaborado um relatório circunstanciado refletindo os</li> </ul>

resultados obtidos pelo aluno em função das medidas educativas que foram aplicadas, bem como eventuais alterações a fazer.

- A elaboração deste relatório é da responsabilidade da diretora de turma e do professor de educação especial, de acordo com as informações prestadas pelo conselho de turma, carecendo de aprovação em conselho pedagógico.

**A avaliação terá como base:**

- A observação direta do aluno na execução dos trabalhos e das suas atitudes e comportamentos.
- Registos escritos e orais.
- A participação e o empenho nas atividades propostas e respostas dadas.
- Nível de realização das tarefas propostas.
- Relacionamento com os outros.

**4. Nível de participação do aluno nas atividades educativas da escola:**

O aluno participará em todas as atividades da sua turma de acordo com o seu perfil de funcionalidade.

**5. Contextos onde vão ocorrer as aprendizagens:**

Participação	Tempo inteiro	Tempo parcial
Sala do ensino Regular	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sala de apoio	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Terapia da fala	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Transição para a vida ativa	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Família/Comunidade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Clubes:	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Outros: (Terapias/Psicologia/...)	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

**6. Distribuição horária das atividades letivas:**

HORAS		2. <sup>a</sup> -feira	Sala	3. <sup>a</sup> -feira	Sala	4. <sup>a</sup> -feira	Sala	5. <sup>a</sup> -feira	Sala	6. <sup>a</sup> -feira	Sala
Início	Termo										
8:30	9:15	PSI PSI	A 01	POR FUNC	C 04	AC	B06	AI	C 07	SO	B 08
9:15	10:00										
10:20	11:05	MAT FUNC	D 04	TIC	B 06	TIC FUNC	B06	TIC	B 06	APOIO EE	C 09
11:05	11:50										

12:00	12:45	AC	D04	APOIO EE	C09	PORT	B11	EF	PAV	PORT	C 07
12:45	13:30										
13:00	13:45										
13:45	14:30										
14:40	15:25										
15:25	16:10										
16:20	17:05										
		SO	B 08	PSI	ING FUNC	D 04	PSI	A 01			
			APOIO EE	Bibl		ING	C07				

### 6.3 Outras Intervenções e/ou Respostas

**1. REDUÇÃO DO NÚMERO DE ALUNOS POR TURMA**

O aluno deverá, ainda, estar integrado numa turma conforme o ponto 3, do artigo 20.º, do despacho normativo n.º7-B/2015 de 7 de maio.

**2. TERAPIA DA FALA**

**3. TERAPIA OCUPACIONAL**

**4. FISIOTERAPIA**

**5. ACOMPANHAMENTO PSICOLÓGICO**

**6. ACOMPANHAMENTO TÉCNICO DE SERVIÇO SOCIAL**

**7. OUTRO**

### 7. RESPONSÁVEIS PELAS RESPOSTAS EDUCATIVAS

Identificação dos Intervenientes	Funções Desempenhadas	Horário
F. Ventura/Conselho de Turma João Martins	D.T./Professores da Turma  Professor de educação especial	Horário da turma  4 blocos

## 8. IMPLEMENTAÇÃO DO PEI

<b>Data de Início da Implementação</b>
<b>Início:</b> setembro de 2015
<b>Revisto/atualizado:</b> A revisão acontecerá no final de ciclo.

## 9. AVALIAÇÃO DO PEI

<b>Critérios, Instrumentos, Momentos de Avaliação, Intervenientes, Data de Revisão</b>
O programa educativo pode ser revisto em qualquer momento que se julgue pertinente e obrigatoriamente no final de cada ciclo do ensino básico. Contudo, será feita uma avaliação da implementação das medidas aplicadas, em cada um dos momentos de avaliação sumativa da escola. Para o efeito será tida em conta a adequação das medidas ao perfil do aluno, o seu desempenho e participação e os resultados escolares alcançados. Esta avaliação será registada em documento próprio (relatório de acompanhamento Pedagógico) que constará do processo do aluno. Este relatório de acompanhamento será elaborado pela diretora de turma/conselho de turma e pelo professor de educação especial, com a colaboração do encarregado de educação.
<b>Data de revisão:</b> Final de ciclo

## 10. TRANSIÇÃO ENTRE CICLOS

<b>Estratégias a desenvolver</b>
Para favorecer uma adequada transição entre ciclos será realizado relatório detalhado com todas as informações fundamentais a uma perfeita integração do aluno no novo ciclo. Quando a transição ocorre dentro do agrupamento, serão ainda promovidas reuniões com o futuro conselho de turma para caracterização detalhada do perfil de funcionalidade do aluno. O professor da educação especial estará, ainda, presente na constituição das turmas, promovendo uma adequada colocação dos alunos, em função das suas características.
Com o aluno serão desenvolvidas áreas essenciais para o sucesso educativo bem como competências ao nível da autonomia e da socialização que facilitem a adaptação a novos contextos. Tendo em conta o perfil do aluno, serão discutidas com este e o seu encarregado de educação as ofertas formativas do agrupamento e a opção pelas disciplinas/áreas que mais se adequem.

## 11. ELABORAÇÃO

PEI elaborado por:
Assinaturas: _____
_____



Assinatura: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

Homologado pelo Diretor

Assinatura: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

## ANEXO 3



Direção de Serviços Região Centro da DGEstE  
Agrupamento de Escolas de Vouzela e Campia – 160453

### PROGRAMA EDUCATIVO INDIVIDUAL

ANO LETIVO 2016 /2017

#### 1. IDENTIFICAÇÃO DO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS

Nível de Ensino: J.I.  1ºCEB  2ºCEB  3ºCEB  SEC.

Estabelecimento de Ensino: Escola Secundária de Vouzela

#### 2. IDENTIFICAÇÃO DO ALUNO

Nome: ██████████			
Morada: ██████████		Data de Nascimento: ██████████	
Filiação: ██████████ ██████████		Ano: █.º	Turma: █
		Nº █	
Encarregado de Educação: ██████████		Telefone: ██████████	

#### 3. IDENTIFICAÇÃO DOS RESPONSÁVEIS

Diretora de Turma: ██████████
Docente de Educação Especial: ██████████

#### 4. HISTÓRIA ESCOLAR E PESSOAL

4.1. Percurso educativo formal					
Pré-escolar	N.º de anos de frequência			Não frequentou a educação pré-escolar	
	Adiamento escolaridade obrigatória			Não	<input type="checkbox"/>
				Sim	Frequentou uma escola especial na Alemanha
1.º CEB	1.ºAno	2.ºAno	3.º Ano	4.ºAno	N.º total de Retenções
	1	1	1	1	0
2.º CEB	5.ºAno	6.ºAno	N.º total de Retenções		
	1	1	0		
3.º CEB	7.ºAno	8.ºAno	9.º Ano	N.º total de Retenções	
	1	1		0	
4.2. Medidas educativas já aplicadas e grau de eficácia das mesmas					
<p>A [REDACTED] iniciou, no ano letivo 2007/08, o 1.º ano de escolaridade na EBI de Campia. No ano anterior tinha frequentado uma “Escola especializada para crianças pouco desenvolvidas mentalmente da Diakonischen Werkes Minden e. V.” na Alemanha. Tendo em conta as dificuldades referidas no relatório enviado da Alemanha, procedeu-se a uma avaliação psicológica da aluna no sentido de melhor se compreender o seu funcionamento. Nesta sequência, foi também encaminhada para uma consulta de pedopsiquiatria onde foi possível fazer um ajustamento à medicação para controlo da hiperatividade. No primeiro ano de escolaridade a [REDACTED] beneficiou de apoio pedagógico, prestado por docente de apoio sócio educativo, e de condições especiais de avaliação.</p> <p>As medidas aplicadas bem como as estratégias usadas revelaram-se fundamentais para que a aluna conseguisse alguns progressos e fizesse uma adaptação positiva à escola e ao seu grupo. Contudo, as suas dificuldades não lhe permitiram acompanhar o programa previsto para o seu ano de escolaridade. Assim, e de acordo com as indicações do relatório técnico-pedagógico, no ano 2008/2009 a aluna passou a beneficiar de medidas de educação especial previstas no Decreto-Lei nº 3/2008 de 7 de Janeiro nomeadamente, Apoio Pedagógico Personalizado, Adequações Curriculares Individuais, Adequações no Processo de Avaliação, medidas que se mantiveram ao longo do 1.º ciclo. Durante este ciclo de escolaridade a [REDACTED] foi desenvolvendo, a seu ritmo, competências no âmbito do currículo normal, verificando-se sempre um desfasamento acentuado entre as suas aquisições e as previstas para o seu ano de escolaridade. Esta discrepância é particularmente visível no que refere à área da matemática, tendo a este nível adquirido apenas competências muito rudimentares. Em termos de leitura, a aluna desenvolveu competências significativas, apresentando uma leitura compatível com o seu nível de escolaridade, contudo, apresenta muita dificuldade em responder por escrito a questões sobre o conteúdo de um texto.</p>					

Embora tenha revelado grandes progressos em termos de autonomia e de socialização, a [REDACTED] apresentou alguma instabilidade emocional traduzindo-se em desmotivação e desinvestimento na realização das tarefas. Também em termos de atenção/concentração se continuaram a verificar algumas dificuldades, sendo necessária a intervenção do professor com regularidade.

Ainda que não tenham sido atingidas as competências essenciais de ciclo, optou-se pela progressão da aluna tendo em conta o seu perfil e a sua idade. Nesse momento foi discutido com a encarregada de educação a possibilidade da aluna poder vir a beneficiar de um currículo específico individual, tendo-se decidido reavaliar a situação após o primeiro período, caso se perceba que as atuais medidas se revelam insuficientes para que a aluna tenha sucesso.

## **2º Ciclo**

A [REDACTED] iniciou o 5º ano de escolaridade beneficiando de apoio pedagógico personalizado, adequações no processo de avaliação e adequações curriculares individuais. Contudo, ao longo do primeiro período foi-se verificando um desfasamento acentuado entre as suas aquisições e as previstas, tendo sido possível concluir com clareza e segurança que as dificuldades cognitivas da [REDACTED] não são compatíveis com a sua progressão tendo em conta as medidas definidas até aí no seu programa educativo individual. Desta forma, não sendo de todo possível manter medidas de acesso ao currículo comum, foram definidas medidas educativas que permitem uma gestão curricular mais conforme com as características individuais da aluna. Procedeu-se por isso à reformulação do seu programa educativo individual e foi elaborado um currículo específico individual contemplando as áreas da socialização, autonomia, comunicação e cognição. De acordo com o seu currículo, foram desenvolvidas competências em todas as áreas. Em termos de comunicação verificaram-se progressos significativos. A [REDACTED] está mais comunicativa, expressando-se de forma mais clara, contudo, persiste uma tendência para falar baixo e evitar o contacto visual com os interlocutores que importa contrariar.

De acordo com o definido no seu currículo individual, procurou-se desenvolver a leitura e a escrita. A [REDACTED] continua a revelar boa capacidade de leitura, sendo capaz de compreender textos simples e curtos. Escreve sem erros mas tem dificuldade em elaborar frases corretamente e organizar um pequeno texto sobre um tema definido.

Apesar dos progressos, os objetivos definidos deverão ser retomados para consolidação ou aprofundamento.

## **7º Ano**

A sua adaptação a este novo ciclo e a novos professores, aconteceu com relativa facilidade, continuando a verificar-se que a [REDACTED] gosta da escola e das aulas. Ao longo do ano a [REDACTED]

mostrou-se mais capaz de interiorizar regras e de as cumprir, aceitando melhor as críticas e as sugestões. Em termos de autonomia, quer a nível da realização das atividades de cariz académico, quer a nível das tarefas de vida prática, registamos com agrado que a [REDACTED] progrediu significativamente, tendo ultrapassado algumas barreiras que impediam um desempenho mais independente. Durante o ano letivo, de acordo com as motivações da aluna e o parecer da família, foram desenvolvidas, ainda, algumas atividades que se inscrevem na área da vida prática/vocacional. Também neste âmbito, efetuaram-se visitas de sensibilização para a realização futura de um plano de transição para a vida ativa.

O relatório circunstanciado do final de ano sugere que no próximo ano letivo o seu currículo específico deverá contemplar as mesmas áreas, reforçando as competências menos consolidadas e apontando-se novos objetivos de cariz funcional que favoreçam uma maior autonomia e integração social. O mesmo relatório refere, ainda, que, tendo em conta a idade da aluna e o facto desta se revelar mais autónoma, responsável e comunicativa, se encontram reunidas as condições necessárias para se iniciar um plano individual de transição em contexto exterior à escola. Porém, a escolha do local e a natureza das tarefas deverá ter em consideração as características da aluna, salvaguardando-se o seu bem-estar e equilíbrio emocional.

### **8ºano**

**No ano letivo 2014/2015**, à semelhança do ano anterior, foram definidas como áreas especiais de intervenção a socialização, a autonomia, a comunicação, a cognição e a área de vida prática/vocacional. As metas e os objetivos foram delineados em função da idade da aluna e da funcionalidade dos mesmos. Como previsto no seu Programa Educativo, a [REDACTED] iniciou também uma experiência em contexto real de trabalho, de acordo com o Plano Individual de Transição (PIT) que foi traçado.

A [REDACTED] frequentou todas as disciplinas/áreas disciplinares, do seu ano de escolaridade, tendo cumprido a mesma carga horária dos seus colegas, à exceção de dois blocos e meio semanais, em que teve acompanhamento da educação especial em sala de apoio, e de uma manhã por semana, tempo previsto para a realização do PIT. Em contexto de sala de aula foram desenvolvidas competências transversais, referentes às áreas especiais, e, ainda, competências específicas de cada disciplina, tal como atrás foi referido e avaliado. Em sala de apoio, o trabalho foi desenvolvido no sentido de cumprir as metas previstas no seu currículo específico e de favorecer a implementação do PIT e concretização dos objetivos nele previstos.

Assim, após todas as diligências necessárias, a aluna passou a desenvolver o seu PIT no [REDACTED] [REDACTED], em [REDACTED], durante uma manhã por semana. Tendo em conta esta nova experiência, houve necessidade de dar particular atenção ao desenvolvimento de competências de

socialização e de autonomia que pudessem contribuir para a melhor integração e desempenho. Ao longo do ano, foi nossa preocupação orientar a aluna relativamente à sua atuação e postura no local de estágio, identificando alguns aspetos menos positivos do seu comportamento e a forma de os melhorar.

Ainda que a aluna não tenha revelado a maturidade e iniciativa necessária a um desempenho autónomo das tarefas, parece-nos evidente o prazer que esta experiência lhe proporcionou e a forma como tem contribuído para a sua autoestima e desenvolvimento pessoal. Assim, podemos considerar que, a este nível, os objetivos foram, globalmente, alcançados.

No que diz respeito à realização das atividades que lhe foram propostas, verificou-se uma atitude de maior disponibilidade e mais investimento nas mesmas.

Ao longo do ano letivo, desenvolveram-se diversas atividades relativas à capacidade de organização (como cuidar dos seus materiais, fazer um uso adequado dos cadernos e do portefólio e elaborar os seus registos de forma mais clara e ordenada), à área da comunicação oral (atividades que permitem o desenvolvimento da capacidade de escrever, ler e interpretar mensagens), à área da matemática (realizar pequenas operações e problemas simples e usar o dinheiro em situações reais, orientação temporal e à leitura das horas no relógio analógico) e às tecnologias da informação e da comunicação (processamento de texto, tratamento de imagens, elaboração de tabelas e realização de pesquisas simples). Durante este ano letivo foram ainda realizadas atividades de carácter prático (trabalhos com tecidos e cartão, confeção de biscoitos, etc.), permitindo à aluna desenvolver algumas competências passíveis de ser aplicadas em vários contextos de vida. Estas atividades, por serem realizadas juntamente com um pequeno grupo de alunos que, à semelhança da ■■■■■, desenvolvem currículos específicos, favoreceram a interajuda e permitiram conversas espontâneas entre o grupo, onde cada um falou dos seus problemas ou das suas experiências. Também neste contexto, foi possível desenvolver temas como a amizade e relacionamentos, higiene, arranjo pessoal e responsabilidade.

A ■■■■■ frequentou também o clube de Boccia, registando-se uma participação muito positiva.

Em conclusão, podemos dizer que a ■■■■■ realizou progressos em todas as áreas, tal como se verifica pela avaliação constante no seu currículo individual, contudo, como, na sua maioria, se trata de competências transversais, estas deverão continuar a ser desenvolvidas, aumentando-se progressivamente o seu grau de complexidade.

#### **4.3. Outros antecedentes relevantes**

A ■■■■■ frequentou uma escola especializada para crianças pouco desenvolvidas mentalmente da *Diakonischen Werkes Minden e.V.* de acordo com o sistema educativo alemão, no ano letivo 2006/2007.

A ideia de frequentar esta escola não era bem aceite pelos pais. Deste modo, a família decidiu regressar a Portugal e matricular a filha numa escola dita “normal”.

A [REDACTED] apresenta sintomas de hiperatividade e começou a ser medicada em Janeiro de 2006, tendo esta medicação vindo a ser reajustada pelo Pedopsiquiatra (Dr. [REDACTED]) que a acompanha com regularidade e com quem a escola tem mantido contacto.

A medicação (Ritalina) é ministrada na escola em conformidade com as indicações da encarregada de educação.

## 5. PERFIL DE FUNCIONALIDADE DO ALUNO (POR REFERÊNCIA À CIF-CJ)

### 5.1. Funções e Estruturas do Corpo – Atividade e Participação – Fatores Ambientais e Pessoais

- A aluna apresenta desenvolvimento intelectual muito abaixo da média esperada para a idade, situando-se o QI (Quociente Total de Inteligência) ao nível da deficiência mental ligeira na Escala de Inteligência de Wechsler para Crianças (**b117.2-Funções intelectuais**).

- No que respeita às funções cognitivas de nível Superior (**b164.2**), revela graves dificuldades. Com efeito, o relatório psicológico aponta como áreas fragilizadas: compreensão de relações lógicas, capacidade de síntese e integração de conhecimentos; precisão do pensamento, flexibilidade mental e raciocínio.

- A aluna apresenta dificuldades moderadas ao nível das funções da memória (**b144.2**). O relatório psicológico refere dificuldades na memória episódica a longo termo e na memória auditiva sequencial;

- É uma criança nervosa, insegura e muito instável. Tem momentos que trabalha, está motivada, interessada, quer aprender e executa os trabalhos que lhe são propostos. Mas, por outro lado, tem outros que não revela interesse pelas atividades escolares. (**b126.2**) Revela, assim, a nível das funções do temperamento e da personalidade, um défice moderado.

- Na área da Língua Portuguesa, a [REDACTED] lê com alguma fluência, apresentando dificuldade nas palavras mais difíceis. Apresenta dificuldade na compreensão do que é lido, sobretudo em dar respostas escritas sobre o mesmo. Tem muita dificuldade em escrever textos ou organizar frases, apresentando a este nível um desfasamento acentuado face ao seu ano de escolaridade. (**d166.2 e d170.3-Ler e Escrever**).

- Na área da Matemática, a [REDACTED] escreve, por ordem crescente e decrescente os números até 7, efetua adições e subtrações com os números estudados com a ajuda de material e da professora. Compõe e decompõe números e preenche lacunas, com muitas dificuldades. Usa frequentemente material estruturado para a Matemática, não consegue abstrair. (**d150.3**)

- A [REDACTED] tem um ritmo de aprendizagem lento, com muitas dificuldades na aquisição, compreensão, assimilação e memorização dos conteúdos, bem como na aplicação de conhecimentos a novas situações. Revela, assim, dificuldades na aquisição de competências. (**d155.3**)

- Apresenta, também, graves dificuldades no que respeita às funções da atenção (**d160.3**). Na

maioria das vezes, está com mais atenção ao que se passa ao seu redor (observando os colegas), do que em relação aos seus trabalhos ou às orientações que a professora lhe vai dando.

No período da tarde, mostra-se muito mais agitada e com uma total desatenção. Quando a professora não está ao pé dela a orientá-la deixa o que está a fazer e fica a olhar para os colegas. Nestas alturas, o seu desempenho é mínimo ou praticamente nulo.

É uma aluna que revela pouca autonomia, com dificuldades a nível da realização de tarefas, organização do tempo, do espaço, dos materiais necessários para as realizar carecendo, com frequência, do auxílio do adulto. **(d210.3)**

Apesar da boa integração, no recreio e na cantina, a ■■■■■, por vezes isola-se dos colegas, preferindo a companhia de alguns adultos (principalmente de alguns Auxiliares da Ação Educativa). Professores e colegas apoiaram bastante a aluna, ajudando-a muitas vezes a terminar as tarefas que lhe eram propostas e elogiando os trabalhos que fazia com sucesso. Desta forma, e sem saberem que o faziam, os colegas aumentavam-lhe a autoconfiança e a autoestima, dando-lhe um sentimento de realização **(d7500.2, relacionamentos informais com amigos)**.

A aluna pertence a uma família, aparentemente, sem problemas económicos.

O Encarregado de Educação (mãe) tem revelado interesse e preocupação pelo sucesso escolar do seu educando, colaborando dentro das suas possibilidades **(e310+3)**.

A ■■■■■, por vezes, no intervalo, isola-se dos colegas, apesar de tentar participar nas brincadeiras que lhe são solicitadas **(e320+3)**. Com os adultos mantém um relacionamento adequado, apesar de solicitar/necessitar de apoio constante por parte deste **(e330+3)**.

Dado o seu diagnóstico de hiperactividade, a aluna toma diariamente medicação (uma cápsula de ritalina, tomada às oito da manhã, todos os dias sem interrupção), que se tem revelado adequada e facilitadora de um comportamento e níveis de concentração e atenção mais positivos **(e110+3)**.

## 5.2. INDICADORES DE FUNCIONALIDADE

Funções do Corpo							
0- Nenhuma deficiência; 1- Deficiência ligeira; 2- Deficiência moderada 3 – Deficiência grave; 4- Deficiência completa; 8- Não especificada; 9- Não aplicável							
Qualificadores	0	1	2	3	4	8	9
<b>Capítulo 1 – Funções Mentais</b>							
<i>(Funções Mentais Específicas)</i>							
<b>b117</b> Funções intelectuais			x				
<b>b126</b> Funções do temperamento e da personalidade			x				
<b>b140</b> Funções da atenção							

<b>b144</b> Funções da memória			<b>x</b>				
<b>b164</b> Funções cognitivas de nível superior			<b>x</b>				
<b>b172</b> Funções do cálculo							

### 5.3. NÍVEL DE AQUISIÇÕES E DIFICULDADES DO ALUNO

<b>Atividade e Participação</b>							
0- Nenhuma dificuldade; 1- Dificuldade ligeira; 2- Dificuldade moderada 3- Dificuldade grave; 4- Dificuldade completa; 8- Não especificada; 9- Não aplicável							
Qualificadores	0	1	2	3	4	8	9
<b>Capítulo 1 – Aprendizagem e Aplicação de Conhecimentos</b>							
<b>d137</b> Aquisição de conceitos							
<b>d155</b> Adquirir competências				<b>x</b>			
<b>d160</b> Concentrar a atenção				<b>x</b>			
<b>d210</b> Levar a cabo uma tarefa				<b>x</b>			
<b>d166</b> Ler			<b>x</b>				
<b>d170</b> Escrever				<b>x</b>			
<b>d150</b> Aprender a calcular				<b>x</b>			
<b>d7500</b> Relacionamentos informais com os colegas			<b>x</b>				

### 5.4. FATORES AMBIENTAIS

<b>Fatores Ambientais</b>								
0- Nenhum facilitador/barreira 1- Facilitador/barreira ligeiro; 2- Facilitador/barreira moderado 3- Facilitador substancial/barreira grave; 4- Facilitador/barreira completo; 8- Não especificada; 9- Não aplicável								
Qualificadores	Barreira ou Facilitador	0	1	2	3	4	8	9
<b>Capítulo 3- Apoio e relacionamentos</b>								
<b>e310</b> Família próxima	+				<b>X</b>			
<b>e330</b> Pessoas em posição de autoridade	+				<b>X</b>			
<b>e110</b> Medicamentos	+				<b>X</b>			

### 5.5. TIPIFICAÇÃO das NEE

<b>Tipificação das NEE</b>								
Sensorial			Mentais (globais e específicas)			Voz e fala	Neuromusculoesqueléticas	Saúde Física
Audição	Visão	Audição e visão	Cognitivas	Linguagem	Emocionais			
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## 6. ADEQUAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM

### 6.1. MEDIDAS EDUCATIVAS A IMPLEMENTAR

<input checked="" type="checkbox"/>	<b>a)</b> Apoio Pedagógico Personalizado	<input type="checkbox"/>	<b>d)</b> Adequações no Processo de Avaliação
<input type="checkbox"/>	<b>b)</b> Adequações Curriculares Individuais	<input checked="" type="checkbox"/>	<b>e)</b> Currículo Específico Individual
<input type="checkbox"/>	<b>c)</b> Adequações no Processo de Matrícula	<input type="checkbox"/>	<b>f)</b> Tecnologias de Apoio

### 6.2 CONCRETIZAÇÃO DAS MEDIDAS

#### 6.2.1. Apoio Pedagógico Personalizado

A [REDACTED] contará com apoio pedagógico personalizado prestado pela professora de educação especial em dois blocos por semana. Este trabalho, desenvolvido em sala de apoio ou em outros contextos (na escola ou na comunidade) que se julguem adequados, destina-se essencialmente ao desenvolvimento de competências específicas envolvidas na aprendizagem – motivação, memória, atenção, concentração – e ao desenvolvimento das áreas especiais previstas no currículo específico (atividades de promoção da capacitação – vida em casa, vida em comunidade, participação nas atividades escolares, emprego, saúde e segurança, atividades sociais e atividades de defesa de direitos). A aluna terá igualmente apoio personalizado por parte de todos os professores da turma de forma a que possa acompanhar os conteúdos previstos nos respetivos currículos e participar de forma efetiva nas aulas e nas atividades, de acordo com o seu perfil de funcionalidade.

#### 6.2.2 Currículo Específico Individual

Sempre que os alunos apresentem necessidades educativas individuais de carácter permanente que os impeçam de adquirir as aprendizagens e competências definidas no currículo comum, deve ser elaborado um currículo específico individual de acordo com o nível de funcionalidade e de participação.

Este currículo deve orientar-se numa perspetiva curricular funcional e facilitar o desenvolvimento de competências pessoais e sociais e a autonomia dos alunos.

Neste sentido, a aluna continuará a desenvolver um currículo específico individual que se anexa ao presente programa educativo e que contempla as seguintes áreas especiais: vida em casa, vida em comunidade, participação nas atividades escolares, emprego, saúde e segurança, atividades sociais e atividades de defesa de direitos.

Todas as áreas curriculares deverão promover a participação, a socialização, e a autonomia, proporcionando aprendizagens significativas tendo em conta os interesses, capacidades e necessidades da aluna. Neste sentido, cada professor elaborará para a sua área disciplinar

um programa específico contemplando competências transversais definidas nas áreas especiais bem como competências próprias da disciplina e que deverá ter em conta:

- O perfil da aluna/idade cronológica
- O programa da disciplina
- A efetiva participação da aluna
- As metas e as linhas metodológicas definidas

Tendo em conta a idade da aluna, o parecer do conselho de turma e da família, a aluna irá, no presente ano letivo, desenvolver um Plano Individual de Transição no [REDACTED], em Campia, sendo acompanhada por uma técnica do CRI da ASSOL. O Plano Individual de Transição consta em anexo a este programa educativo.

### 1. Áreas/conteúdos curriculares:

<b>Áreas Curriculares Regulares</b>	Português Funcional, Matemática Funcional, Inglês Funcional, Educação Física, Saúde Funcional e as áreas curriculares previstas para a sua turma às quais seja possível estar presente.
<b>Áreas Curriculares especiais</b>	Vida em Casa, Vida em Comunidade, Participação nas Atividades Escolares, Emprego, Saúde e Segurança, Atividades Sociais e Atividades de Defesa de Direitos.
<b>Áreas Extra-Curriculares</b>	Musicoterapia
<b>Áreas curriculares suprimidas</b>	Físico-Química
<b>Áreas curriculares parcialmente suprimidas</b>	Ciências Naturais, Francês, Educação Visual, Português, Matemática, Educação Física, Inglês, Geografia.

### 2. Linhas metodológicas e estratégias a adotar:

- Colocar a aluna em lugar preferencial e supervisionar frequentemente o seu trabalho.
- Supervisionar, discreta mas frequentemente, os seus níveis de atenção / concentração.
- Recorrer a diferentes materiais para que a informação chegue à aluna mais facilmente.
- Transmitir a informação de uma forma simples, segmentada em pequenos passos.
- Apresentar à aluna tarefas bem definidas, muito simples e curtas.
- Partir de experiências ou conhecimentos da aluna para avançar novos conteúdos.
- Recorrer sempre que necessário à repetição e à concretização.
- Controlar os registos feitos pela aluna, exigindo a respetiva correção.
- Motivar a aluna para a aprendizagem e para a realização das tarefas.
- Reforçar positivamente e valorizar os progressos.
- Fomentar a participação em tarefas de carácter cooperativo, promovendo a interajuda.

### 3. Processos e critérios específicos de avaliação:

- A avaliação incidirá sobre as aprendizagens e competências definidas para as áreas que integram o Programa Educativo.
- Será, essencialmente formativa, contínua e reguladora, orientando os processos de trabalho.
- As aquisições são registadas ao longo do ano no seu currículo e de forma especial nos momentos de avaliação sumativa da escola.
- No final de cada período será feita uma síntese descritiva dando conta dos progressos do aluno e atribuída uma avaliação qualitativa. Estas informações serão registadas em documento próprio e entregues ao Encarregado de Educação.
- No final do ano letivo será elaborado um relatório circunstanciado dando conta dos progressos alcançados pelo aluno em função das medidas educativas aplicadas. A elaboração deste relatório é da responsabilidade da diretora de turma e da professora da educação especial, tendo como base as informações de todo o conselho de turma, e carece de aprovação do conselho pedagógico.

#### A avaliação terá como base:

- A observação de atitudes;
- A participação e o empenho nas atividades propostas e respostas dadas;
- Nível de realização das tarefas propostas

### 4. Nível de participação do aluno nas atividades educativas da escola:

A aluna participará em todas as atividades da sua turma de acordo com o seu perfil de funcionalidade.

### 5. Contextos onde vão ocorrer as aprendizagens:

Participação	Tempo inteiro	Tempo parcial
Sala do ensino Regular	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Sala de apoio	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Terapia da fala	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Transição para a vida ativa	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Família/Comunidade	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Clubes:	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Outros: (Terapias/Psicologia/...)	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

**6. Distribuição horária das atividades letivas:**

HORAS		2. <sup>a</sup> -feira	Sala	3. <sup>a</sup> -feira	Sala	4. <sup>a</sup> -feira	Sala	5. <sup>a</sup> -feira	Sala	6. <sup>a</sup> -feira	Sala							
Início	Termo																	
8:30	9:15	HSCG		POR FUNC		APOIO EE		BIBL		TVA								
9:15	10:00																	
10:20	11:05	MAT FUNC		TIC		TIC FUNC		TIC										
11:05	11:50																	
12:00	12:45	ING FUNC		APOIO EE		APOIO EE		EF										
12:45	13:30																	
13:00	13:45																	
13:45	14:30																	
14:40	15:25											APOIO EE		APOIO EE		APOIO EE		
15:25	16:10																	
16:20	17:05													BIBL			BIBL	

**6.3. OUTRAS INTERVENÇÕES OU RESPOSTAS**

<p><b>1. REDUÇÃO DO NÚMERO DE ALUNOS POR TURMA</b> <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>(Tratando-se de uma aluna que, em função das suas limitações, necessita de uma atenção excepcional por parte de todos os professores, deverá o seu programa educativo continuar a considerar a necessidade de esta ser integrada numa turma com número reduzido de alunos, tal como estabelecido no artigo 20º do despacho normativo nº.7-B/2015 de 7 de maio).</p> <p><b>2. TERAPIA DA FALA</b> <input type="checkbox"/></p> <p><b>3. TERAPIA OCUPACIONAL</b> <input type="checkbox"/></p> <p><b>4. FISIOTERAPIA</b> <input type="checkbox"/></p>
--

<b>5. ACOMPANHAMENTO PSICOLÓGICO</b>	<input type="checkbox"/>
<b>6. ACOMPANHAMENTO TÉCNICO DE SERVIÇO SOCIAL</b>	<input type="checkbox"/>
<b>7. BOCCIA</b>	<input type="checkbox"/>
<b>8. OUTROS</b>	<input checked="" type="checkbox"/>

### 7. RESPONSÁVEIS PELAS RESPOSTAS EDUCATIVAS

Identificação dos Intervenientes	Funções Desempenhadas	Horário
F. Ventura/Conselho de Turma João Martins	D.T./Professores da Turma Professor de educação especial	Horário da turma 4 blocos

### 8. IMPLEMENTAÇÃO DO PEI

Data de Início da Implementação
<b>Início:</b> Início da implementação de medidas de educação especial – 2008/2009
<b>Revisto:</b> Outubro de 2016

### 9. AVALIAÇÃO DO PEI

Crítérios, Instrumentos, Momentos de Avaliação, Intervenientes, Data de Revisão
O programa educativo pode ser revisto em qualquer momento que se julgue pertinente e obrigatoriamente no final de cada ciclo do ensino básico. Será feita uma avaliação da implementação das medidas aplicadas em cada um dos momentos de avaliação sumativa da escola e registada em documento de Acompanhamento do Programa. Para o efeito será tida em conta a adequação das medidas ao perfil da aluna, o seu desempenho e participação e os resultados escolares alcançados. No final do ano letivo será feita uma avaliação global que se regista no relatório circunstanciado. Esta avaliação será feita pela diretora de turma/conselho de turma e pela professora de educação especial, com a colaboração do encarregado de educação.

### 10. TRANSIÇÃO ENTRE CICLOS

Estratégias a desenvolver
Para favorecer uma adequada transição entre ciclos será realizado relatório detalhado com todas as informações fundamentais a uma perfeita integração da aluna no novo ciclo. Quando a transição ocorre dentro do agrupamento, serão ainda promovidas reuniões com o futuro conselho de turma para caracterização detalhada do perfil de funcionalidade da aluna. A professora da educação especial estará, ainda, presente na constituição das turmas, promovendo uma adequada colocação dos alunos, em função das suas características.



#### 14. HOMOLOGAÇÃO

Concordo com as medidas educativas definidas,

Encarregada de Educação: XXXXXXXXXX

Assinatura: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Aprovado pelo Conselho Pedagógico

Assinatura: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Homologado pelo Diretor

Assinatura: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

## ANEXO 4 - PIT DO ALUNO A

### PLANO INDIVIDUAL DE TRANSIÇÃO

ANO LETIVO 2016/2017

#### IDENTIFICAÇÃO DO ALUNO

Nome: [REDACTED]

Morada: [REDACTED]

Data de Nascimento: [REDACTED]

Filiação:

[REDACTED]

Ano: [REDACTED].º

Turma: [REDACTED]

Nº [REDACTED]

[REDACTED]

Telefone: [REDACTED]

Encarregado de Educação: [REDACTED]

#### 1. Motivos porque o aluno entra para o Projeto de Transição para a Vida-Pós-Escolar

De acordo com o Decreto-Lei nº3/2008, de 7 de janeiro, sempre que um aluno apresente necessidades educativas especiais de carácter permanente que o impeçam de adquirir as aprendizagens definidas no currículo comum, deve o seu programa educativo individual contemplar áreas e atividades que se adequem ao seu perfil de funcionalidade e potenciem o seu desenvolvimento integral e o seu bem-estar emocional.

Para tanto, deverá a escola disponibilizar todos os seus recursos e procurar junto da comunidade educativa, enquanto corresponsável pela educação de todos os seus membros, em especial os que apresentam algum tipo de deficiência, outros apoios que se afigurem importantes e satisfaçam as necessidades dos seus alunos.

Assim, dado o distanciamento do [REDACTED] em relação às metas propostas pelo currículo da sua turma e o seu perfil de funcionalidade, torna-se necessário facultar ao aluno uma abordagem curricular mais funcional, onde se inclui a integração de uma componente vocacional, ou seja, uma componente que lhe possibilite vivenciar o mundo de trabalho.

Considerando que o seu currículo se deverá basear no princípio do “aprender fazendo”, permitindo-lhe potenciar as suas áreas fortes e minimizar as áreas fracas, apetrechando - o de competências funcionais e socioprofissionais que lhe possibilitem, no futuro, o exercício de uma profissão e a inclusão efetiva na sociedade, será de todo pertinente o desenvolvimento de tarefas em contexto real de trabalho.

Este ano letivo, por sugestão do relatório circunstanciado do ano transato, pela vontade do aluno, conselho de turma e encarregado de educação todos são unânimes em referir que se deverá estabelecer um plano individual de transição, que ajude o [REDACTED] a perspetivar um futuro para além da escola e, ainda, a melhorar a sua autoestima, autoconfiança e a autonomia.

<b>2. Despiste e Orientação Vocacional</b>		
<b>Objetivos</b>	<b>Passos para atingir os objetivos</b>	<b>Responsáveis</b>
- Perceber os gostos do aluno e da família.	- Conversas com o aluno de modo a conhecer as suas preferências quanto à sua área vocacional e tarefas que mais gostaria de desempenhar; - Planear os locais a visitar; - Visitar alguns locais, tais como: empresas, instituições, etc; - Reunir com a encarregada de educação;	- Professor de educação especial - Diretora de turma - Monitora/ Formadora
- Procurar um local de estágio que corresponda aos gostos e interesses da aluna e que também agrade à família	- Encontrar um bom local, de preferência o mais adequado ao perfil do aluno, para esta estagiar.	- Professor de educação especial - Monitora/ Formadora
- Reunir e manter todas as condições para a realização de um estágio de sensibilização	- Procurar encontrar meio de transporte adequado, de modo a que o aluno se possa deslocar com segurança nos percursos, escola-estágio e estágio-escola; - Estabelecer um protocolo com a empresa/instituição; - Assegurar o acompanhamento do aluno no local de estágio; - Assegurar contactos regulares com a empresa/instituição; - Colaborar na atribuição de tarefa ao aluno; - Acompanhar o aluno no primeiro dia de estágio; - Dar a conhecer à empresa as características principais e mais relevantes do aluno; - Explicar, à empresa/instituição, os objetivos do processo de transição; - Avaliar, juntamente com o responsável do local de estágio, no final de cada período letivo, o percurso do aluno; - Elaborar um relatório escrito no final de cada trimestre e levá-lo para a reunião de avaliação, de modo a que o conselho de turma se mantenha informado sobre a situação de estágio do aluno.	- Monitora/ Formadora - Professor de educação especial - Direção da escola



## 4.2 Competências específicas a desenvolver

Pretende-se, com o Plano Individual de Transição, que o aluno possa desenvolver competências pessoais, sociais e vocacionais que possam contribuir, de forma objetiva, para uma melhor inserção familiar, comunitária e, posteriormente, no mundo laboral:

- Realizar pequenas tarefas com o mínimo de supervisão;
- Deslocar-se em segurança no exterior e manter uma postura corporal e comportamental adequadas;
- Aumentar a autonomia de funcionamento nos contextos casa e escola;
- Adquirir independência nas deslocações;
- Promover a autoconfiança, a capacidade de resolver problemas e diminuir a dependência do adulto nas rotinas diárias;
- Melhorar as formas de interação com os outros e diminuir comportamentos estereotipados;
- Experimentar tarefas práticas diversificadas de forma a alargar o leque das suas experiências e a descobrir capacidades, gostos e competências;
- Abordar os conteúdos da área do saber com base em situações de carácter real;
- Obter conhecimentos na oficina das motas e bicicletas;
- Aplicar atividades concretas, no mundo real do trabalho, dos conhecimentos adquiridos.

### 4.2.1 Autonomia Pessoal

Objetivos	Passos para atingir os objetivos	Responsáveis
Ser assíduo e pontual	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Não faltar.</li> <li>- Avisar o responsável de estágio na eventualidade de ter de faltar.</li> <li>- Chegar sempre a horas.</li> </ul>	-Professor de educação especial -Monitora/ Formadora
Reconhecer e aceitar a autoridade dos supervisores	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mostrar ao aluno que deve respeitar os seus superiores hierárquicos.</li> <li>- Aceitar críticas e sugestões feitas em relação ao seu trabalho.</li> </ul>	-Responsável do Centro de Estágio
Não se escusar à realização das tarefas de que é incumbido	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mostrar ao aluno que tem de fazer todo o tipo de tarefas propostas.</li> </ul>	
Aceitar mudanças na sua rotina	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Aperceber-se de que o mundo laboral muda completamente as nossas rotinas diárias e que a partir do momento em que iniciamos uma atividade profissional, as prioridades, na vida, são outras.</li> </ul>	

Participar em conversas de forma correta	-Conseguir usar um tipo de linguagem adequado a todos os tipos de situações e de pessoas.	
Apresentar-se de forma limpa e arranjada	-Explicar ao aluno que tem de ter hábitos de higiene e cuidados, de acordo com a natureza do local de estágio. -Mostrar ao aluno a importância de se apresentar arranjado no local de estágio, bem como em contextos diferentes. -Utilizar o vestuário adequado. -Cumprir as regras de higiene exigidas no local de estágio. -Tomar as precauções necessárias no manuseamento de materiais/ equipamentos e utensílios do local de estágio.	
Ser autónomo na realização de tarefas e cumprir as regras estabelecidas	-Clarificar com o aluno as tarefas que tem de desempenhar. -Verificar se executa as tarefas autonomamente. -Aferir a quantidade de trabalho produzido. -Averiguar a qualidade do trabalho produzido. -Executar com alguma orientação e supervisão as tarefas que lhe são atribuídas. -Levar a cabo a rotina diária. -Levar a cabo uma tarefa única. -Levar a cabo tarefas múltiplas. -Tomar a iniciativa na realização de algumas tarefas. -Respeitar as solicitações do responsável no local de trabalho. -Cumprir as instruções dadas pelo responsável de estágio. -Respeitar e acatar ordens de outros elementos que façam parte do local de trabalho. -Aceitar as regras básicas do local de trabalho. -Estar concentrado na execução das tarefas. -Ser capaz de solicitar ajuda ou pedir informações, sempre que necessário.	
<b>4.2.2 Socialização</b>		
<b>Objetivos</b>	<b>Passos para atingir os objetivos</b>	<b>Responsáveis</b>
Cumprimentar adequadamente aqueles	- Ensinar, ao aluno, a distinguir os diversos tipos de cumprimentos, para os diferentes tipos de pessoas.	- Professor de educação especial

com quem convive	- Ensinar, ao aluno, formas adequadas de saudação e cortesia, de acordo com as exigências do local de estágio.	- Monitora/ Formadora
Comportar-se apropriadamente	- Explicar-lhe que deve ter uma postura e comportamento adequado à situação e ao local onde está inserido.	
Relacionar-se adequadamente com as pessoas	- Relaciona-se de modo apropriado com os colegas de trabalho e os responsáveis do estágio.	
Usar linguagem adequada	- Ensinar a adequar o discurso ao contexto, ou seja, a ter um tipo e nível de linguagem diferente para cada tipo de situação, pessoa e local. - Ensinar a participar numa conversa e a moderar as suas intervenções.	
Melhorar a auto estima	- Possibilitar o contacto, a convivência e a relação com diferentes tipos de pessoas. - Usar, com o aluno, sistematicamente, o reforço positivo.	

#### 4.2.3 Vocacional

<b>Metas</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Responsáveis</b>
- Identificar os componentes	- Identificar os componentes das motos e bicicletas: volante, rodas, faróis, chassi, freio, pneus, carenagem, etc. - Identificar as ferramentas utilizadas regularmente. - Identificar as máquinas da oficina. - Identificar os materiais utilizados nas reparações. - Identificar os materiais e equipamentos utilizados na limpeza e lavagem da oficina.	- Responsável do estágio - Monitora/ Formadora
- Realizar pequenas reparações	- Ajudar nas reparações efetuadas na oficina.	
- Observar regras de higiene e segurança	- Utilizar vestuário e calçado adequados a trabalho a realizar. - Utilizar os equipamentos de proteção específicos quando necessário. - Utilizar e manusear ferramentas e materiais com as precauções exigidas.	

<b>5. Avaliação</b>	
<b>5.1 Avaliação do desempenho do aluno no local de estágio</b>	
<b>Sistema de avaliação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A avaliação do aluno será efetuada tendo em conta a sua participação, o seu empenho e o nível de realização das tarefas.</li> <li>- A avaliação será qualitativa e apresentada em forma de síntese descritiva.</li> </ul>
<b>Recolha e instrumentos de Avaliação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Os elementos de avaliação serão recolhidos pela monitora/formadora e, sempre que possível, pelo professor de educação especial, no local de estágio.</li> <li>- A avaliação final será registada em grelha elaborada para o efeito.</li> </ul>
<b>Momentos de avaliação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliação trimestral do desempenho do aluno, ou sempre que se justificar, no local de estágio.</li> </ul>
<b>Intervenientes na avaliação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O professor de educação especial acompanha o processo através de contactos com a monitora/formadora e com o local de estágio.</li> <li>- A monitora/formadora desloca-se periodicamente ao local de formação, a fim de analisar, com o responsável, os elementos de avaliação em observação e procederá à recolha da grelha de avaliação.</li> <li>- O aluno fará a sua autoavaliação.</li> <li>- O conselho de turma analisará os dados da avaliação.</li> </ul>
<b>5.2 Avaliação do PIT</b>	
<p>A implementação do Plano Individual de Transição deve ser acompanhada e continuamente avaliada. Neste sentido, o PIT é avaliado no final de cada período, podendo ser sujeito a avaliações intermédias e reformulação a qualquer momento, sempre que se justificar ou se verificar o desajustamento dos objetivos às necessidades do aluno. No final do ano letivo será feita uma avaliação global.</p>	

**Início do PIT:** 26 de outubro de 2016

**Duração do PIT:** um ano letivo

**Participantes:**

---



---



---



---



---



---

## ANEXO 4 - PIT DA ALUNA B

### PLANO INDIVIDUAL DE TRANSIÇÃO

ANO LETIVO 2016 - 2017

#### 1. IDENTIFICAÇÃO DO ALUNO

Nome: ██████████			
Morada: ██████████		Data de Nascimento: ██████████	
Filiação: ██████████		Ano: █.º	Turma: █
██████████		N.º █	Telefone: ██████████
Encarregado de Educação: ██████████			

### PLANO INDIVIDUAL DE TRANSIÇÃO

#### 1. Motivos porque o aluno entra para o Projeto de Transição para a Vida Pós-Escolar

A ██████ é uma aluna com grandes limitações cognitivas, facto que a vem impedindo de realizar o seu percurso escolar com base no currículo normal previsto para o seu ano de escolaridade. Neste sentido, tem usufruído de um currículo adaptado às suas dificuldades e ao seu perfil, valorizando competências funcionais, desenvolvendo a socialização, a autonomia e a integração e participação nos diferentes contextos.

De acordo com a legislação em vigor, mais concretamente com o expresso no ponto 1 do art.º 14º do DL n.º3/2008 *“Sempre que o aluno apresente necessidades educativas especiais de carácter permanente que o impeça de adquirir as aprendizagens e competências definidas no currículo deve a escola complementar o seu programa educativo individual com um plano individual de transição destinado a promover a transição para a vida pós escolar e, sempre que possível, para o exercício de uma atividade profissional”*.

Assim, dado o distanciamento da ██████ em relação às metas propostas pelo currículo da sua turma e o seu perfil de funcionalidade, torna-se necessário facultar à aluna uma abordagem curricular mais funcional, onde se inclui a integração de uma componente vocacional, ou seja, uma componente que lhe possibilite vivenciar o mundo de trabalho.

No ano letivo de 2014-2015, iniciou-se a sensibilização da aluna para a componente pré-profissional com

a visita a locais onde pudesse contatar com diversas profissões e tarefas em contexto real de trabalho e iniciou a Transição para a Vida Ativa no [REDACTED]. A [REDACTED] deslocava-se para o [REDACTED] uma manhã por semana.

Uma vez que houve necessidade de dar particular atenção ao desenvolvimento de competências de socialização e de autonomia que pudessem contribuir para a melhor integração e desempenho e que, ao longo do ano, foi uma preocupação orientar a aluna relativamente à sua atuação e postura no local de estágio, identificando alguns aspetos menos positivos do seu comportamento, alguma imaturidade e iniciativa necessária a um desempenho autónomo das tarefas e a forma de os melhorar decidiu-se que seria benéfica para a aluna mudar o local de estágio e aumentar o número de horas.

Esta decisão teve como base os seguintes pressupostos:

- O desejo da família;
- Motivação da aluna;
- Importância de alargar os contextos de aprendizagem;
- Necessidade de melhorar a autonomia, a autoestima e a autoconfiança da aluna;
- Importância da aluna poder desenvolver competências sociais e experiências reais do mundo do trabalho.

Assim, a no ano letivo de 2015-2016, iniciou o estágio no [REDACTED], o tempo foi alargado, sendo que a aluna deslocou-se duas manhãs por semana, 3.ª e 5.ª feira das 9 horas até às 11 horas e 30 minutos.

Considerando que o seu currículo se baseou no princípio do “aprender fazendo”, permitindo-lhe potenciar as suas áreas fortes e minimizar as áreas fracas, apetrechando - a de competências funcionais e socioprofissionais que lhe possibilitem, no futuro, o exercício de uma profissão e a inclusão efetiva na sociedade, será de todo pertinente o desenvolvimento de tarefas em contexto real de trabalho.

Este ano letivo, por sugestão do relatório circunstanciado do ano transato, pela vontade da aluna, conselho de turma e encarregada de educação todos são unânimes em referir que se deverá estabelecer um plano individual de transição, que ajude a [REDACTED] a perspetivar um futuro para além da escola e, ainda, a melhorar a sua autoestima, autoconfiança e a autonomia.

## 2. Despiste e Orientação Vocacional

Objetivos	Passos para atingir os objetivos	Responsáveis
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Perceber os gostos da aluna e da família.</li> <li>- Manter o local de estágio uma vez que corresponde aos gostos e interesses da aluna e que também agrade à família</li> <li>- Reunir e manter todas as condições para a realização do estágio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conversas com a aluna de modo a conhecer as suas preferências quanto à sua área vocacional e tarefas que mais gostaria de desempenhar.</li> <li>- Reunir com a encarregada de educação.</li> <li>- Manter o local de estágio, uma vez que é da sua preferência e o mais adequado ao perfil da aluna, para realizar o seu estágio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Professor de educação especial</li> <li>- Diretora de turma</li> <li>- Monitora/ Formadora</li> <li>- Direção da escola</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Procurar encontrar meio de transporte adequado, de modo a que a aluna se possa deslocar com segurança nos percursos, escola-estágio e estágio-escola.</li> <li>- Estabelecer um protocolo com a empresa/instituição.</li> <li>- Assegurar o acompanhamento da aluna no local de estágio.</li> <li>- Assegurar contactos regulares com a empresa/instituição.</li> <li>- Colaborar na atribuição de tarefas à aluna.</li> <li>- Acompanhar a aluna no primeiro dia de estágio.</li> <li>- Dar a conhecer à empresa as características principais e mais relevantes da aluna.</li> <li>- Explicar, à empresa/instituição, os objetivos do processo de transição.</li> <li>- Avaliar, juntamente com o responsável do local de estágio, no final de cada período letivo, o percurso da aluna.</li> <li>- Elaborar um relatório escrito no final de cada trimestre e levá-lo para a reunião de avaliação, de modo a que o conselho de turma se mantenha informado sobre a situação de estágio da aluna.</li> </ul>	
--	---	--

### 3. Desenvolvimento do Estágio

<b>Local</b>	[REDACTED]
<b>Área de formação</b>	Lavandaria e Cozinha
<b>Horário</b>	6.ª feira - 14:00 -17:30

### 4. Prioridades do PIT

<b>4.1. Objetivos do Programa de Transição para a Vida Pós-Escolar</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Proporcionar condições para que a aluna possa melhor conhecer as suas competências e capacidades.</li> <li>- Desenvolver hábitos de trabalho e sentido de responsabilidade profissional.</li> </ul>

- Favorecer a aprendizagem e o desenvolvimento de novas competências.
- Implicar e sensibilizar a comunidade educativa para a necessidade e importância de cooperar na formação dos seus membros, em especial jovens com NEE.
- Estabelecer protocolos de cooperação com as instituições, empresas e comunidade em geral no sentido de abrir portas para uma integração pós escolar dos alunos com NEE.

## 4.2 Competências específicas a desenvolver

Pretende-se, com o Plano Individual de Transição, que a aluna possa desenvolver competências pessoais, sociais e vocacionais que possam contribuir, de forma objetiva, para uma melhor inserção familiar, comunitária e, posteriormente, no mundo laboral.

- Realizar pequenas tarefas com o mínimo de supervisão;
- Deslocar-se em segurança no exterior e manter uma postura corporal e comportamental adequadas;
- Aumentar a autonomia de funcionamento nos contextos casa e escola;
- Adquirir independência nas deslocações;
- Promover a autoconfiança, a capacidade de resolver problemas e diminuir a dependência do adulto nas rotinas diárias;
- Melhorar as formas de interação com os outros e diminuir comportamentos estereotipados;
- Experimentar tarefas práticas diversificadas de forma a alargar o leque das suas experiências e a descobrir capacidades, gostos e competências;
- Abordar os conteúdos da área do saber com base em situações de carácter real;
- Obter conhecimentos no ramo da lavandaria e engomadoria;
- Aplicar atividades concretas, no mundo real do trabalho, dos conhecimentos adquiridos;
- Tomar consciência crítica de factos e questões da atualidade e agir em função desta, o mais adequado.

### 4.2.1 Autonomia Pessoal

Objetivos	Passos para atingir os objetivos	Responsáveis
Ser assídua e pontual	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Não faltar.</li> <li>- Avisar o responsável de estágio na eventualidade de uma falta.</li> <li>- Chegar sempre a horas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Professor de educação especial</li> <li>- Monitora/ Formadora</li> </ul>
Reconhecer e aceitar a autoridade dos supervisores	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mostrar à aluna que deve respeitar os seus superiores hierárquicos.</li> <li>- Aceitar críticas e sugestões feitas em relação ao seu trabalho.</li> </ul>	
Não se escusar à realização das tarefas de que é incumbido	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mostrar à aluna que tem de fazer todo o tipo de tarefas propostas.</li> </ul>	
Aceitar mudanças na sua	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aperceber-se de que o mundo laboral muda</li> </ul>	

rotina	completamente as nossas rotinas diárias e que a partir do momento em que iniciamos uma atividade profissional, as prioridades, na vida, são outras.
Participar em conversas de forma correta	- Conseguir usar um tipo de linguagem adequado a todos os tipos de situações e de pessoas.
Apresentar-se de forma limpa e arranjada	- Explicar à aluna que tem de ter hábitos de higiene e cuidados, de acordo com a natureza do local de estágio. - Mostrar à aluna a importância de se apresentar arranjado no local de estágio, bem como em contextos diferentes. - Utilizar o vestuário adequado. - Cumprir as regras de higiene exigidas no local de estágio. - Tomar as precauções necessárias no manuseamento de materiais/equipamentos e utensílios do local de estágio.
Ser autónoma na realização de tarefas e cumprir as regras estabelecidas	- Clarificar com a aluna as tarefas que tem de desempenhar. - Verificar se executa as tarefas autonomamente. - Aferir a quantidade de trabalho produzido. - Averiguar a qualidade do trabalho produzido. - Executar com alguma orientação e supervisão as tarefas que lhe são atribuídas. - Levar a cabo a rotina diária. - Levar a cabo uma tarefa única. - Levar a cabo tarefas múltiplas. - Tomar a iniciativa na realização de algumas tarefas. - Respeitar as solicitações do responsável no local de trabalho. - Cumprir as instruções dadas pelo responsável de estágio. - Respeitar e acatar ordens de outros elementos que façam parte do local de trabalho. - Aceitar as regras básicas do local de trabalho. - Estar concentrado na execução das tarefas. - Ser capaz de solicitar ajuda ou pedir informações, sempre que necessário. - Controlar o seu próprio comportamento (perante stress e correções).

#### 4.2.2 Socialização

<b>Objetivos</b>	<b>Passos para atingir os objetivos</b>	<b>Responsáveis</b>
Cumprimentar adequadamente aqueles com quem convive	<ul style="list-style-type: none"><li>- Ensinar à aluna a distinguir os diversos tipos de cumprimentos, para os diferentes tipos de pessoas.</li><li>- Ensinar, à aluna, formas adequadas de saudação e cortesia, de acordo com as exigências do local de estágio.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Professor de educação especial</li><li>- Monitora/Formadora</li></ul>
Comportar-se apropriadamente	<ul style="list-style-type: none"><li>- Explicar-lhe que deve ter uma postura e comportamento adequado à situação e ao local onde está inserido.</li></ul>	
Relacionar-se adequadamente com as pessoas	<ul style="list-style-type: none"><li>- Relaciona-se de modo apropriado com os colegas de trabalho e os responsáveis do estágio.</li></ul>	
Usar linguagem adequada	<ul style="list-style-type: none"><li>- Ensiná-la a adequar o discurso ao contexto, ou seja, a ter um tipo e nível de linguagem diferente para cada tipo de situação, pessoa e local.</li><li>- Ensiná-la a participar numa conversa e a moderar as suas intervenções.</li></ul>	
Melhorar a auto estima	<ul style="list-style-type: none"><li>- Possibilitar o contacto, a convivência e a relação com diferentes tipos de pessoas.</li><li>- Usar, com a aluna, sistematicamente, o reforço positivo.</li><li>- Proporcionar-lhe momentos de prazer, sucesso e conforto.</li></ul>	

#### 4.2.3 Vocacional

<b>Objetivos</b>	<b>Passos para atingir os objetivos</b>	<b>Responsáveis</b>
- Desenvolver correta e autonomamente as tarefas no local de trabalho	<ul style="list-style-type: none"><li>- Distinguir e nomear os diferentes tecidos ou fibras da roupa.</li><li>- Identificar os diferentes detergentes utilizados na lavandaria, e utilizá-los corretamente.</li><li>- Identificar as diferentes máquinas e utensílios.</li><li>- Identificar os sinais convencionais mais utilizados nas etiquetas das roupas.</li><li>- Utilizar a máquina de lavar previamente programada.</li><li>- Estender diferentes peças de roupa.</li><li>- Passar peças pequenas e/ou simples.</li><li>- Utilizar, com segurança, a máquina de passar a ferro.</li><li>- Dobrar as peças passadas e arrumar as roupas nos respetivos lugares.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Responsável do estágio</li><li>- Monitora/Formadora</li></ul>

## 5. Avaliação

5.1 Avaliação do desempenho do aluno no local de estágio	
<b>Sistema de avaliação</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- A avaliação da aluna será efetuada tendo em conta a sua participação, o seu empenho e o nível de realização das tarefas.</li><li>- A avaliação será qualitativa e apresentada em forma de síntese descritiva.</li></ul>
<b>Recolha e instrumentos de Avaliação</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Os elementos de avaliação serão recolhidos pela monitora/formadora e, sempre que possível, pelo professor de educação especial, no local de estágio.</li><li>- A avaliação final será registada em grelha elaborada para o efeito.</li></ul>
<b>Momentos de avaliação</b>	Avaliação trimestral do desempenho da aluna, ou sempre que se justificar, no local de estágio.
<b>Intervenientes na avaliação</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- O professor de educação especial acompanha o processo através de contactos com a monitora/formadora e com o local de estágio.</li><li>- A monitora/formadora desloca-se periodicamente ao local de formação, a fim de analisar, com o responsável, os elementos de avaliação em observação e procederá à recolha da grelha de avaliação.</li><li>- A aluna fará a sua autoavaliação.</li><li>- O conselho de turma analisará os dados da avaliação</li></ul>
5.2 Avaliação do PIT	
A implementação do Plano Individual de Transição deve ser acompanhada e continuamente avaliada. Neste sentido, o PIT é avaliado no final de cada período, podendo ser sujeito a avaliações intermédias e reformulação a qualquer momento, sempre que se justificar ou se verificar o desajustamento dos objetivos às necessidades da aluna. No final do ano letivo será feita uma avaliação global.	

**Início do PIT:** novembro de 2016

**Duração do PIT:** Ensino Secundário

**Participantes:**

**Diretor de turma** \_\_\_\_\_

**Professor de Ed. Especial** \_\_\_\_\_

**Técnica de Acompanhamento (TVA)** \_\_\_\_\_

**Encarregada de educação** \_\_\_\_\_

**Aluna** \_\_\_\_\_

Vouzela, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_



	- Tomar conta da roupa na escola.				
- <i>Vida na comunidade.</i>	- Deslocar -se na comunidade (transportes); - Participar em atividades recreativas e de lazer na comunidade; - Utilizar serviços públicos da comunidade; - Visitar familiares e amigos; - Adquirir bens e serviços; - Interagir com elementos da comunidade.	-Folhetos de Hipermercados; -Panfletos informativos; -Visitas de estudo; -Saídas na região.			
- <i>Participação nas atividades escolares.</i>	- Participar em atividades nas áreas comuns da escola; - Participar em atividades extracurriculares; - Deslocar -se para a escola (inclui transportes); - Movimentar -se dentro da escola; - Respeitar as regras da escola que frequenta; - Organizar -se de acordo com o horário escolar.	-Máquina de calcular; -Horário escolar; -Textos; -Calendário; -Fichas de trabalho			
- <i>Emprego (atividades desenvolvidas em contextos laborais).</i>	- Aprender e realizar as tarefas que lhe são atribuídas; - Interagir adequadamente com os colegas; - Interagir adequadamente com supervisores; - Cumprir as normas existentes; - Cumprir os horários estabelecidos;	-No âmbito das disciplinas de carácter mais prático.			
- <i>Saúde e segurança</i>	- Informar os outros sobre problemas de saúde ou mal - estar físico; - Cuidar da sua saúde e bem - estar; - Saber como aceder a serviços de emergência; - Evitar riscos para a saúde ou para a segurança; - Proteger -se de abusos físicos, verbais ou sexuais.	- Visita ao centro de saúde; - Panfletos Informativos; - Consultas na Internet.			
- <i>Atividades sociais</i>	- Estabelecer relações positivas com os outros; - Respeitar os direitos dos outros; - Manter uma conversa; - Gerir alterações nas rotinas; - Fazer e manter amigos;	- Assistentes operacionais - Família - Professor de Educação Especial - Monitora/			

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comunicar com os outros em contextos sociais;</li> <li>- Respeitar o espaço e propriedade dos outros;</li> <li>- Proteger -se da exploração e do <i>bullying</i>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Formadora (CRI)</li> <li>- Conselho de Turma</li> </ul>			
- <i>Atividades de defesa de direitos</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Expressar preferências;</li> <li>- Estabelecer objetivos pessoais;</li> <li>- Fazer escolhas e tomar decisões;</li> <li>- Desenvolver capacidades para a autonomia pessoal;</li> <li>- Comunicar desejos e necessidades;</li> <li>- Participar na tomada de decisões sobre o seu - processo educativo;</li> <li>- Aprender e utilizar estratégias de resolução de - problemas e de autorregulação em casa e na comunidade.</li> </ul>				

**Legenda:** **A** – Adquirido - **PA** – Parcialmente Adquirido - **NA** – Não adquirido - **NT** – Não Trabalhado.

**Data:** 01 de outubro de 2016

**O Professor de Educação Especial:**

---



- <i>Vida na comunidade.</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Deslocar -se na comunidade (transportes);</li> <li>- Participar em atividades recreativas e de lazer na comunidade;</li> <li>- Utilizar serviços públicos da comunidade;</li> <li>- Visitar familiares e amigos;</li> <li>- Adquirir bens e serviços;</li> <li>- Interagir com elementos da comunidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Folhetos de Hipermercados;</li> <li>-Panfletos informativos;</li> <li>-Visitas de estudo;</li> <li>-Saídas na região.</li> </ul>			
- <i>Participação nas atividades escolares.</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Participar em atividades nas áreas comuns da escola;</li> <li>- Participar em atividades extracurriculares;</li> <li>- Deslocar -se para a escola (inclui transportes);</li> <li>- Movimentar -se dentro da escola;</li> <li>- Respeitar as regras da escola que frequenta;</li> <li>- Organizar -se de acordo com o horário escolar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Máquina de calcular;</li> <li>-Horário escolar;</li> <li>-Textos;</li> <li>-Calendário;</li> <li>-Fichas de trabalho</li> </ul>			
- <i>Emprego (atividades desenvolvidas em contextos laborais).</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprender e realizar as tarefas que lhe são atribuídas;</li> <li>- Interagir adequadamente com os colegas;</li> <li>- Interagir adequadamente com supervisores;</li> <li>- Cumprir as normas existentes;</li> <li>- Cumprir os horários estabelecidos;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-No âmbito das disciplinas de caráter mais prático.</li> </ul>			
- <i>Saúde e segurança</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Informar os outros sobre problemas de saúde ou mal -estar físico;</li> <li>- Cuidar da sua saúde e bem -estar;</li> <li>- Saber como aceder a serviços de emergência;</li> <li>- Evitar riscos para a saúde ou para a segurança;</li> <li>- Proteger -se de abusos físicos, verbais ou sexuais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Visita ao centro de saúde;</li> <li>- Panfletos Informativos;</li> <li>- Consultas na Internet.</li> </ul>			
- <i>Atividades sociais</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estabelecer relações positivas com os outros;</li> <li>- Respeitar os direitos dos outros;</li> <li>- Manter uma conversa;</li> <li>- Gerir alterações nas rotinas;</li> <li>- Fazer e manter amigos;</li> <li>- Comunicar com os outros em contextos sociais;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Assistentes operacionais</li> <li>- Família</li> <li>- Professor de Educação Especial</li> <li>- Monitora/</li> <li>- Formadora</li> </ul>			

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Respeitar o espaço e propriedade dos outros;</li> <li>- Proteger -se da exploração e do <i>bullying</i>.</li> </ul>	(CRI) - Conselho de Turma			
- <i>Atividades de defesa de direitos</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Expressar preferências;</li> <li>- Estabelecer objetivos pessoais;</li> <li>- Fazer escolhas e tomar decisões;</li> <li>- Desenvolver capacidades para a autonomia pessoal;</li> <li>- Comunicar desejos e necessidades;</li> <li>- Participar na tomada de decisões sobre o seu - processo educativo;</li> <li>- Aprender e utilizar estratégias de resolução de - problemas e de autorregulação em casa e na comunidade.</li> </ul>				

**Legenda:** **A** – Adquirido - **PA** – Parcialmente Adquirido - **NA** – Não adquirido - **NT** – Não Trabalhado.

**Data:** 01 de outubro de 2016

**O Professor de Educação Especial:**

---

**ANEXO 6 - HORÁRIO DOS ALUNOS A e B**

**Horário - 2016/2017**

**Nome do Aluno:** [REDACTED]

**Ano/Turma:** [REDACTED].º C

**Diretor de Turma:** [REDACTED]

**Professor de Educação Especial:** [REDACTED]

HORAS		2. <sup>a</sup> -feira	Sala	3. <sup>a</sup> -feira	Sala	4. <sup>a</sup> -feira	Sala	5. <sup>a</sup> -feira	Sala	6. <sup>a</sup> -feira	Sala
Início	Termo										
8:30	9:15	PSI PSI	A 01	POR FUNC	C 04	AC	B06	AI	C 07	SO	B 08
9:15	10:00										
10:20	11:05	MAT FUNC	D 04	TIC	B 06	TIC FUNC	B06	TIC	B 06	APOIO EE	C 09
11:05	11:50										
12:00	12:45	AC	D04	APOIO EE	C09	PORT	B11	EF	PAV	PORT	C 07
12:45	13:30										
13:00	13:45										
13:45	14:30										
14:40	15:25			SO	B 08	PSI		ING FUNC	D 04	PSI	A 01
15:25	16:10										
16:20	17:05			APOIO EE	Bibl			ING	C07		

## Horário

Nome do Aluno: [REDACTED]; Ano/Turma: 10.º C

Diretor de Turma: [REDACTED]

Professor de Educação Especial: [REDACTED]

HORAS		2.ª-feira	Sala	3.ª-feira	Sala	4.ª-feira	Sala	5.ª-feira	Sala	6.ª-feira	Sala							
Início	Termo																	
8:30	9:15	HSCG		POR FUNC		APOIO EE		BIBL		TVA								
9:15	10:00																	
10:20	11:05	MAT FUNC		TIC		TIC FUNC		TIC										
11:05	11:50																	
12:00	12:45	ING FUNC		APOIO EE		APOIO EE		EF										
12:45	13:30																	
13:00	13:45																	
13:45	14:30																	
14:40	15:25											APOIO EE				APOIO EE		
15:25	16:10																	
16:20	17:05											BIBL			HSCG		BIBL	

## **ANEXO 7 - Guião das entrevistas**

Com o alargamento da escolaridade obrigatória (Lei nº85/2009, de 27 de agosto), até aos 18 anos, aplicável também aos alunos com NEE, entre os quais se incluem os que usufruem da medida educativa CEI, pretendemos saber se, no nosso agrupamento, têm surgido dúvidas ou mesmo dificuldades face à necessidade de assegurar a continuidade dos percursos escolares destes alunos especiais.

### **Objetivos:**

**I** - Conhecer a opinião dos profissionais que trabalham com alunos CEI face à integração dos alunos com necessidades educativas especiais nos Cursos Profissionais - CP.

**II** - Apurar se os alunos que usufruem da medida de CEI são inseridos nos cursos Profissionais em função do seu perfil de funcionalidade;

**III** - Conhecer os ganhos e/ou prejuízos da inclusão de alunos com NEE/CEI em cursos profissionais;

**IV**- Constatar até que ponto a inclusão de alunos NEE em CP aumenta ou não as suas possibilidades de integração futura no mercado de trabalho.

### **Perguntas:**

1. Quais são as suas habilitações literárias?

**R:**

2. Existem casos, neste agrupamento, de alunos com NEE aos quais tenha sido aplicada a medida educativa CEI, e que tenham concluído com sucesso este percurso escolar?

**R:**

3. Na sua opinião, as escolas com ensino secundário estão aptas a receber e a incluir alunos que, no âmbito das suas NEE, usufruem de um CEI?

**R:**

4. Até que ponto a integração de alunos com necessidades educativas especiais em cursos desta tipologia é ou não benéfica para os mesmos?

**R:**

5. Quais serão, em seu entender, as principais alterações ou adaptações que as escolas do ensino secundário terão eventualmente de implementar para concretizar esta medida?

**R:**

6. O agrupamento já fez alterações nos documentos estruturantes, relativamente à inclusão destes alunos dos diferentes cursos?

**R:**

7. Quando os alunos são inseridos nos diferentes cursos profissionais tem-se em conta o seu perfil de funcionalidade (constante nos PEI - Programa Educativo Individual)?

**R:**

8. Sente que os alunos com necessidades educativas especiais destes cursos se encontram perfeitamente integrados na escola? De que forma?

**R:**

9. Quais os benefícios que têm sido identificados com a integração de alunos com necessidades educativas especiais em cursos desta natureza?

**R:**

10. Atendendo à sua experiência profissional, considera que a inserção destes alunos nestes cursos poderá aumentar as suas hipóteses de integração futura no mercado de trabalho?

**R:**

**Obrigado pela sua colaboração!**