

Orientação

AGRADECIMENTOS

À Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto com principal enfoque no corpo de docentes que lecionam o curso de Mestrado em Educação Especial: multideficiência e problemas da cognição, que tanto contribuíram nestes dois anos para o meu desenvolvimento pessoal e profissional;

Ao Professor Doutor Miguel Augusto Meneses da Silva Santos, por toda a paciência, por toda a sabedoria transmitida, por toda a orientação e por me mostrar que o caminho faz-se caminhando e que apesar dos contratemplos é sempre possível chegar onde nos propomos;

A todos os docentes e terapeutas que prontamente se disponibilizaram a contribuir para a minha investigação aceitando ser entrevistados;

Às crianças, aos professores e aos colegas com quem trabalho diariamente que me fazem todos os dias acreditar que o que fazemos é sem dúvida o melhor caminho para a tão esperada inclusão;

Aos meus pais, irmão por serem desde sempre os meus maiores pilares e sempre me apoiarem e impulsionarem a arriscar tudo na conquista dos meus objetivos;

A todas as crianças da minha vida com principalmente à Luana e à Benedita por manterem presente a criança que há em mim;

Aos meus amigos, aos velhos e aos que este mestrado me trouxe, por me mostrarem que tudo é mais fácil com um pouco de riso e loucura à mistura;

Ao meu melhor amigo, que por acaso também é meu namorado, por ser o meu ponto de equilíbrio, por me “obrigar” a trabalhar sempre que não me apetecia e por me compreender e apoiar incondicionalmente.

A todos o meu mais sincero Obrigada!

RESUMO

Definindo o ser humano como “unidade biopsicosocial”, González (1993, citado por Ferreira, 2003) destaca a necessidade de ver a pessoa como um todo, classificando a interpretação da incapacidade em função de uma única perspectiva científica como bastante redutora, reconhecendo-se a importância dos contextos no desenvolvimento da criança, nomeadamente, do contexto educativo, fomentando-se, assim, a inclusão (Gonçalves, 2012).

Assim, a criança/jovem com necessidades educativas e sociais tem o direito de ser educada(o) num ambiente regular, onde a escola proceda às modificações apropriadas no processo de ensino-aprendizagem, no sentido de encontrar resposta para um dos direitos de todas as crianças que é, o direito a uma educação igualitária e de qualidade que observe as suas necessidades e características (Correia & Cabral, 1999; Kauffman & Simpson, 2007; Ribeiro I., 2008).

Um dos profissionais a intervir neste contexto é o terapeuta ocupacional tendo a sua intervenção por base a ocupação e as atividades significativas, oferece respostas no que concerne à participação das crianças no processo de ensino-aprendizagem que decorre no contexto educativo. A sua intervenção tem como finalidade a participação ocupacional em todas as atividades realizadas neste contexto, atendendo às necessidades de suporte ou adaptações, em parceria com todos os outros agentes educativos (Pape, Ryba, & Case-Smith, 2004; Jurdi & Amiralian, 2006; Jenkinson, Hyde, & Ahmad, 2008).

O apoio por parte deste técnico vem muitas vezes por parte dos Centro de Recurso para a Inclusão que orientam a sua atividade de acordo com uma abordagem ecológica, avaliando a discrepância entre as capacidades/competências da criança e o seu desempenho/participação de forma a compreender o seu comportamento tendo em conta o contexto em

que se insere e ainda tendo em conta uma melhoria em termos de independência, relacionamentos, contribuições, participações escolar e comunitária e bem-estar pessoal (Ministério da Educação, 2007; Schalock, 2004).

Assim, de forma a perceber como funcionam os apoios terapêuticos em contexto educativo – mais concretamente na área da Terapia Ocupacional – e de que forma é feita a articulação entre técnicos e docentes, surge este projeto de investigação com os principais objetivos de: (i) perceber se alguns dos paradigmas da educação especial são uniformemente entendidos e aplicados por diferentes professores, de diferentes ciclos e de diferentes áreas de ensino; (ii) verificar se o apoio terapêutico em contexto escolar é visto, na prática, pelos envolvidos como favorável e a que níveis; (iii) pesquisar as formas como docentes e técnicos procuram articular para o bem comum de beneficiar o aluno apoiado; e finalmente (iv) identificar sugestões por forma a facilitar e/ou melhorar esta articulação.

Esteve na sua base uma metodologia qualitativa, em que amostra é constituída por seis professores e dois terapeutas ocupacionais, a trabalhar em escolas com e sem apoio de Centros de Recursos para a Inclusão, contemplando a zona norte do país. Como instrumento de recolha de dados foi utilizada a entrevista semiestruturada, com posterior análise de conteúdo para interpretação e discussão dos dados obtidos.

Com o presente estudo foi possível compreender melhor as necessidades dos envolvidos no trabalho com uma mesma criança e as diferentes perspetivas sobre a necessidade de se comunicarem e como poderá ser feita essa mesma comunicação. Foi gratificante perceber que todos os inquiridos se mostraram preocupados com estas questões e até com algumas ideias de melhoria ainda que muito pouco individualmente se possa fazer para a implementação das mesmas.

Palavras-chave: educação especial, contexto educativo, terapeuta ocupacional, centros de recurso para a inclusão, articulação professores-técnicos

ABSTRACT

Defining a human being has an “biopsychosocial unit” González (1993, cited by Ferreira, 2003) highlights the necessity to look to a person as a global, classifying the incapability in function of a single scientific perspective as reductive. Recognizing this way, the importance of school environment on the child development, improving the inclusion (Gonçalves, 2012)

So, a special education and social needs child/teenager has the right to be educated on a regular environment, where the school makes every change suitable to the learning process. Meeting this way one of every children right, the right to get a proper education that meets their necessities and characteristics (Correia & Cabral, 1999; Kauffman & Simpson, 2007; Ribeiro I., 2008).

One of the professionals working on this context is the occupational therapist, having a base for his intervention the occupation and signifying activities, offers answers about children participation on learning process in school environment. His final goal, in partnership with educational entities, is to get full occupation participation in all activities in this environment.

The support by this technician comes rather often by inclusion community centers that guides their activities based on an ecologic view, evaluating the discrepancy between the child capacities and her participation to understand her behavior. This evaluation is done regarding the child educational context and an improvement on independence, relationships, contributions, scholar and community participation and personal well-being (Ministério da Educação, 2007; Schallock, 2004).

So, in way to understand the supports given in an educational environment – on occupational therapist area – and understand the articulation between the technicians and teachers, is born this investigation project with the following goals: (i) understand if some of the special needs education

paradigms applied by different teachers, from different school grades and different school subjects are the same; (ii) check if therapist support given on schools is seen, by everyone involved, as a good thing and in which levels; research different ways used by teachers and technicians to communicate with each other to help the needed student; and finally (iv) identify different suggestions to improve this communication.

On this study base is a qualitative methodology, where the sample is made by six teachers and two occupational therapists, working in schools with and without community centers support, located all in the north part of Portugal. As an instrument to get data, was used a semi-structured interview, followed by an content analysis to be able to understand and discuss all the data.

With this work, it is possible to better understand the necessities of everyone involved on the work with a single child and the different ideas about how important is to communicate with each other and how it is possible to do it. It was gratifying understanding that everyone inquired have shown care and interest about this questions and some gave ideas on how it can be improved.

Key words: special education, school environment, occupational therapist, community centers, teacher-technicians communication.

ÍNDICE

| | |
|---|-----|
| Agradecimentos | i |
| Resumo | iii |
| Abstract | v |
| Índice | vii |
| Índice de Tabelas | ix |
| Introdução | 1 |
| Parte A – Enquadramento Teórico Conceptual | 5 |
| 1. A Situação atual da Educação Especial | 5 |
| 1.1. Os Centros de Recursos para a Inclusão como resposta à necessidade de terapias em contexto escolar | 11 |
| 2. O Terapeuta Ocupacional em Contexto Educativo | 13 |
| 2.1. O contributo na identificação e eliminação de barreiras ambientais | 16 |
| 2.2. O trabalho do Terapeuta Ocupacional junto dos pares, professores e agentes educativos | 18 |
| Parte B – Estudo Empírico | 21 |
| 1. Método | 21 |
| 1.1. Definição dos objetivos de estudo | 21 |
| 1.2. Participantes | 22 |
| 1.3. Instrumentos de recolha de dados | 23 |
| 1.4. Análise de dados - Sistema de Classificação | 24 |
| 1.4.1. Fidelidade do Sistema de Classificação | 33 |
| 1.5. Procedimentos | 33 |

| | |
|---------------------------------------|-----|
| 2. Análise e Discussão dos Resultados | 33 |
| Conclusão | 55 |
| Bibliografia | 57 |
| Anexos | 61 |
| Anexo 1 | 62 |
| Declaração de Consentimento Informado | 62 |
| Anexo 2 | 64 |
| Guião da entrevista Semi-estruturada | 64 |
| Anexo 3 | 66 |
| Transcrição das entrevistas | 66 |
| • Professor 1 – P1 | 67 |
| • Professor 2 – P2 | 74 |
| • Professor 3 – P3 | 89 |
| • Professor 4 – P4 | 96 |
| • Professor 5 – P5 | 103 |
| • Professor 6 – P6 | 108 |
| • Terapeuta Ocupacional 1 – TO1 | 111 |
| • Terapeuta Ocupacional 2 – TO2 | 117 |

ÍNDICE DE TABELAS

| | |
|--|----|
| Tabela 1- Número de Alunos com PEI ao abrigo do Decreto-Lei nº3/2008 .. | 7 |
| Tabela 2 - Distribuição dos alunos com NEE por estabelecimentos de ensino | 8 |
| Tabela 3 - Técnicos com contratação escolar | 10 |
| Tabela 4 - Técnicos com contratação pelos Centros de Recursos para a Inclusão | 10 |
| Tabela 5- Síntese da caracterização pessoal dos docentes e terapeutas entrevistados | 23 |
| Tabela 6 - Sistema de Classificação da categoria Considerações acerca da Educação Especial (CEE) | 26 |
| Tabela 7 - Sistema de Classificação da categoria Considerações acerca do Papel do Professor (CPP) | 28 |
| Tabela 8 - Sistema de Classificação da categoria Considerações acerca do Papel do Terapeuta Ocupacional (CPTO) | 29 |
| Tabela 9 - Sistema de Classificação da categoria Questões Processuais (QP) | 31 |
| Tabela 10 - Sistema de Classificação da categoria Considerações acerca da Articulação entre Professores e Terapeutas (CAPT)..... | 32 |

INTRODUÇÃO

Atualmente, e em linha com vários documentos internacionais, como a Declaração de Salamanca e a Convenção Internacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, as Escolas assumem uma orientação inclusiva, que pretende acolher e responder à diversidade e às necessidades de todos os alunos, oferecendo uma educação de qualidade, construída através de mudanças introduzidas nos contextos educativos (Ministério da Educação, 2011; Rodrigues, 2014). Nestes contextos, promove-se, assim, uma visão da criança como um todo e não apenas como aluno, valorizando, além do desempenho académico, os domínios pessoal e sócio emocional (Correia, 2008).

Quando nos deparamos com crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE) encontramos também uma série de normas e compromentimentos burocráticos associados à Educação Especial que têm por finalidade o conhecimento global da criança, bem como a melhor adaptação possível do seu currículo visando potencializar o seu máximo desempenho. Neste seguimento é, geralmente, necessária a ativação de apoios adicionais para estes alunos.

A Educação Especial pode ser operacionalizada através de adequações curriculares e do processo de avaliação, da introdução de tecnologias capazes de aumentar a eficiência no desempenho, de apoio pedagógico personalizado e, em alguns casos, do recurso a apoios terapêuticos (Ministério da Educação, 2011).

Com base nesta necessidade de intervenção terapêutica em contexto educativo, surge também a necessidade da criação dos Centros de Recursos para a Inclusão (CRI) como resposta dirigida ao contexto escolar. Esta é uma resposta que se realiza através de uma parceria entre os Agrupamentos de Escolas e os CRI e que se caracteriza como um pilar essencial do modelo de

educação inclusiva e como alavanca fundamental para o seu desenvolvimento (Centro de Reabilitação Profissional de Gaia, 2015a).

Importa entender que o conceito dos CRI nasce com a necessidade de suporte à inclusão. Isto porque as escolas de ensino especial criadas pelas instituições particulares de solidariedade social e de estabelecimentos particulares e cooperativos caíram no desuso com a entrada do conceito de integração e ainda mais com a recentemente entrada da inclusão, onde foram surgindo correntes sociais de defesa do direito das crianças e jovens com NEE a terem acesso a uma educação não segregada, uma educação prestada em escolas de ensino regular e na sua área de residência, em turmas comuns com crianças sem deficiência (Centro de Reabilitação Profissional de Gaia, 2015a, 2015c).

Com isto, em 2008 dá-se a criação de uma rede nacional de CRI que surge como corolário dessas medidas, dando início a um ponto de viragem decisivo no sentido de inclusão. Esta rede nacional veio alterar, definitivamente, os papéis tradicionalmente atribuídos às escolas por um lado de ensino especial e por outro às do ensino regular, obrigando a que tudo fosse reconfigurando quer geograficamente quer em termos de relações de parcerias entre as instituições com os alunos com NEE (Centro de Reabilitação Profissional de Gaia, 2015a).

Em Portugal, à data de 2015, após um novo processo a que os CRI foram sujeitos para obterem acreditação para o exercício desta atividade, contamos com 90 Centros de Recursos que atuam nos diferentes distritos (Centro de Reabilitação Profissional de Gaia, 2015a). Estes centros contam com técnicos de terapêutica de diferentes áreas nomeadamente fisioterapeutas, terapeutas da fala, terapeutas ocupacionais, psicólogos e psicomotricistas, embora a distribuição dos mesmos não seja taxativa para todas as instituições (Centro de Reabilitação Profissional de Gaia, 2015b, 2015c).

Um dos profissionais que intervém neste contexto é o terapeuta ocupacional. A sua intervenção tem por base a ocupação e atividades significativas, oferecendo respostas no que concerne à participação das

crianças no processo de ensino-aprendizagem no contexto educativo. A finalidade desta intervenção é a participação ocupacional em todas as atividades realizadas neste contexto, atendendo às necessidades de suporte ou adaptações, sempre em parceria com todos os outros agentes educativos (Pape, Ryba, & Case-Smith, 2004; Jurdi & Amiralian, 2006; Jenkinson, Hyde, & Ahmad, 2008).

Os terapeutas ocupacionais são técnicos que realizam a avaliação, tratamento e habilitação de indivíduos com disfunção física, mental, de desenvolvimento, social ou outras, utilizando técnicas terapêuticas integradas em atividades selecionadas consoante o objetivo pretendido e enquadradas na relação terapeuta/utente, prevenindo a incapacidade através de estratégias adequadas com vista a proporcionar ao indivíduo o máximo de desempenho e autonomia nas suas funções pessoais, sociais e profissionais e, se necessário, o estudo e desenvolvimento das respetivas ajuda técnicas, em ordem a contribuir para uma melhoria da qualidade de vida (Centro de Reabilitação Profissional de Gaia, 2015b; Decreto Lei nº 564/99 de 21 de dezembro do Ministério da Saúde, 1999).

Enquanto técnicos e, posto o supracitado, em contexto educativo cabe ao terapeuta ocupacional procurar potenciar a participação de cada criança nas áreas de ocupação que acontecem nesse contexto, promover a sua participação em atividades significativas enquanto aluno, desenvolver competências de aprendizagem e autonomia e promover a generalização destas competências para os restantes contextos de vida (Centro de Reabilitação Profissional de Gaia, 2015b).

É certo que em contacto privilegiado com o contexto em que uma criança passa a maioria das horas do seu dia, aqui o terapeuta ocupacional pode usar o conhecimento do contexto para melhor compreender os potenciais da criança, generalizar as aprendizagens, eliminar barreiras que possam existir e junto dos restantes profissionais que envolvem a criança universalizar as estratégias facilitadoras à participação do aluno (Centro de Reabilitação Profissional de Gaia, 2015b).

No que respeita à universalização das estratégias entramos num novo paradigma que é o da panóplia de profissionais que trabalham e estão ligados à criança em cada dia de escola e a comunicação entre todos eles para que todos estejam em perfeita sintonia e a ver de forma holística a criança.

Esta parceria entre os vários profissionais a intervir em ambiente escolar é mencionada na literatura como fazendo parte do processo colaborativo necessário ao sucesso da inclusão dos referidos alunos (Correia & Cabral, 1999; Kronberg, 2003; Morgado, 2003; Rodrigues, 2003; Ribeiro & Sarmiento, 2005; Sanches & Teodoro, 2007).

Este trabalho foi estruturado em duas partes distintas. A primeira parte deste trabalho, que se inicia de seguida, diz respeito às componentes teóricas que sustentaram a temática deste trabalho esboçando o estado atual da literatura. Na segunda parte está descrito o método utilizado nesta investigação, a análise e discussão dos resultados. Por fim são apresentadas algumas conclusões, limitações desta investigação e sugestões para futuros projetos e/ou de continuidade a este.

PARTE A – ENQUADRAMENTO TEÓRICO CONCEPTUAL

Na última década muito se tem falado e discutido acerca da educação especial, quer a nível nacional quer internacional, tendo por base a temática da inclusão em contexto educativo (Mendes, 2002; Mitler, 2003; Martins, 2006; Bueno, 2008). Comprova-se o investimento atual nesta pelas propostas das políticas nacionais e internacionais, pelos discursos e ações de muitos agentes governamentais, e também pelo aumento de produções literárias, sejam estas científicas ou não. A “recente” mudança do modelo de integração/reabilitação que, por muito tempo, predominou na educação, para um modelo inclusão/habilitação trouxe consigo a ideia de que a deficiência ou incapacidade apresentada por um indivíduo não deve ser vista apenas como um comprometimento do próprio, mas também de todo o meio/contexto que o envolve. Isto implica, no que respeita ao contexto educativo, toda uma reestruturação quer nos espaços escolares e respetivas acessibilidades quer na mentalidade e atitudes de todos os envolvidos com estas crianças, desde os pares, aos professores e restantes agentes educativos (Trevisan & Barba, 2012).

1. A SITUAÇÃO ATUAL DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Atualmente, em Portugal, os apoios especializados (vulgarmente incluídos sob a designação genérica de Educação Especial) encontram-se legislados no

decreto-Lei 3/2008¹, que veio trazer à Educação Especial a visão de que todos os alunos devem frequentar as mesmas instituições de ensino tenham eles ou não Necessidades Educativas Especiais, cabendo à instituição de ensino e aos profissionais que com eles trabalham, a responsabilidade de adaptar o contexto e a forma de ensino às características de cada aluno.

Com base na especificidade de necessidades de cada um a mesma legislação prevê sempre que necessária a ativação de apoios especializados.

“Nessa medida importa planejar um sistema de educação flexível, pautado por uma política global integrada, que permita responder à diversidade de características e necessidades de todos os alunos que implicam a inclusão das crianças e jovens com necessidades educativas especiais no quadro de uma política de qualidade orientada para o sucesso educativo de todos os alunos.

Os apoios especializados visam responder às necessidades educativas especiais dos alunos com limitações significativas ao nível da atividade e da participação, num ou vários domínios de vida, decorrentes de alterações funcionais e estruturais, de carácter permanente, resultando em dificuldades continuadas ao nível da comunicação, da aprendizagem, da mobilidade, da autonomia, do relacionamento interpessoal e da participação social e dando lugar à mobilização de serviços especializados para promover o potencial de funcionamento biopsicossocial.

Os apoios especializados podem implicar a adaptação de estratégias, recursos, conteúdos, processos, procedimentos e instrumentos, bem como a utilização de tecnologias de apoio. Portanto, não se trata só de medidas para os alunos, mas também de medidas de mudança no

¹ Realça-se que aquando da realização deste trabalho estavam a ser estudadas alterações à legislação em vigor, pelo que, com alguma facilidade algumas das questões referidas podem cair em desuso ou ser ligeiramente alteradas.

contexto escolar” (Decreto de Lei nº 3 de 7 de janeiro do Ministério da Educação, 2008).

Seguindo a mesma linha de pensamento, Ainscow (2009) refere que quando se fala em inclusão deve entender-se melhor o conceito uma vez que a inclusão escolar pressupõe um processo de três níveis e designa-os por “estar na escola”: isto incorrendo no conceito base de que os alunos com Necessidades Educativas Especiais devem permanecer no mesmo espaço físico que os restantes alunos; o segundo é a “participação”: aqui logicamente teremos de nos socorrer do ambiente/contexto que deve estar preparado, dando condições para que estes alunos não estejam apenas no mesmo espaço mas que possam também participar nas mesmas atividades; e finalmente a “aquisição de conhecimentos” que dá essência e razão à existência da instituição escolar (Abe & Araújo, 2010).

Com base nestes pressupostos em que atualmente assentam as práticas da Educação Especial a Direção-Geral da Educação lança todos anos dados relativos aos alunos com NEE comparativos de anos anteriores e visando ter o panorama privilegiado acerca da evolução de alguns parâmetros ao longo dos tempos.

O primeiro dado com algum impacto que podemos verificar é o facto de entre o ano letivo 2014/2015 e o ano letivo 2015/2016, o número de crianças e alunos com NEE, com Programa Educativo Individual (PEI) ao abrigo do Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, ter aumentado 4 pontos percentuais, com principal impacto no 3º ciclo e ensino secundário.

| | 2014/2015 | 2015/2016 | Varição (%) |
|-----------------------------|------------|------------|-------------|
| Total | 75.193 (n) | 78.175 (n) | 4,0 % |
| Educação Pré-Escolar | 3.975 (n) | 3.573 (n) | - 10.1 % |
| Ensino Básico | 62.160 (n) | 63.540 (n) | 2,2 % |
| • 1º Ciclo | 22.716 (n) | 21.759 (n) | - 4,2 % |
| • 2º Ciclo | 17.463 (n) | 17.509 (n) | 0,3 % |
| • 3º Ciclo | 21.981 (n) | 24.272 (n) | 10,4 % |
| Ensino Secundário | 9.058 (n) | 11.062 (n) | 22,1 % |

Tabela 1- Número de Alunos com PEI ao abrigo do Decreto-Lei nº3/2008

Analisando esses dados a Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência propõe como possível explicação o facto de existir um acréscimo no número de Planos Educativos Individuais registados no ensino secundário (22,1 %) e no 3.º ciclo do ensino básico (10,4 %).

Por sua vez o decréscimo do número de crianças (programas) registado na educação pré-escolar (- 10,1 %) deverá, todavia, ser analisado com cautela, uma vez que o apoio a uma parte significativa das crianças inscritas na educação pré-escolar, com NEE é efetuada não no âmbito do Decreto-Lei a que se referem os resultados do questionário – mas antes no âmbito do Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância (SNIPi).

O segundo dado de destaque é o facto de parecer existir concordância com a existência de um sistema de “educação inclusiva”, uma vez que a resposta educativa dada aos alunos com NEE é, quase na sua totalidade, garantida por estabelecimentos de ensino regular. No ano letivo de 2015/2016, 99% das crianças e alunos com NEE encontram-se matriculados em escolas regulares, e sublinha-se ainda o peso das escolas públicas (87%).

| Tipo de Estabelecimento | Continente | | Norte | Centro | AML | Alentejo | Algarve |
|--|------------|------|--------|--------|--------|----------|---------|
| | Total (n) | % | | | | | |
| Total | 79 203 | 100% | 21 691 | 21 254 | 25 396 | 7 117 | 3 745 |
| Escolas Regulares | 78 175 | 99% | 21 666 | 21 099 | 24 599 | 7 066 | 3 745 |
| • Escolas Públicas | 68 608 | 87% | 19 303 | 17 873 | 21 076 | 6 799 | 3 557 |
| • Escolas Privadas | 9 567 | 12% | 2 363 | 3 226 | 3 523 | 267 | 188 |
| Instituições de Educação Especial | 1 028 | 1% | 25 | 155 | 797 | 51 | - |

Tabela 2 - Distribuição dos alunos com NEE por estabelecimentos de ensino

Neste ponto cabe apenas a análise de que as instituições destinadas apenas à educação de crianças com NEE têm caído em desuso, potencializando o defendido pelo decreto-lei, sendo já algo extinto na região do Algarve e apresentando uma queda acentuada na zona Norte onde

relativamente ao número de alunos total se verifica uma escassa minoria nesse tipo de instituição.

O terceiro ponto de interesse e destaque é o facto de, do total de alunos com NEE que frequentam as escolas regulares, apenas 13% não estão a tempo integral na sua turma (i.e., a cumprir o currículo escolar do seu ano de escolaridade). Sendo que, estes mesmos 13% ou têm um currículo específico individual (CEI) ou são apoiados no contexto de uma unidade especializada. Relativamente ao ano letivo anterior este parâmetro desceu um ponto percentual².

Por fim, analisando o quarto ponto em destaque é o que acontece com os profissionais (docentes e técnicos) que trabalham na Educação Especial, no presente ano letivo, o número global de docentes que desempenham funções de educação especial nas escolas públicas aumentou 12,7% (tendo passado de 6.031 a 6.797 professores), tendo esse reforço ocorrido nos docentes do quadro da Educação Especial. A variação registada no número de docentes que desempenham funções na Educação Especial, mas que não pertencem ao quadro, foi negativa quando comparada com o ano anterior³.

No que particularmente respeita aos técnicos com contratação pelas escolas públicas a apoiarem os alunos com NEE, entre 2014/2015 e 2015/2016 o seu número diminuiu 10,4% (de 931 para 834 técnicos) e o número de horas mensais associadas ao desempenho das suas funções aumentou quase na mesma proporção (9,6%, o que varia de 56.464 para 61.897 horas).

² Dados retirados da consulta aos documentos da DGE através da página web <http://www.dge.mec.pt/dados-educacao-especial>

³ Igualmente dados retirados de documentos da DGE

| | Total | | Terapeutas Ocupacionais | |
|-------------------|--------------|---------------|-------------------------|---------------|
| | Técnicos (n) | Horas mensais | Técnicos (n) | Horas mensais |
| Continente | 834 | 61 897 | 54 | 2 494 |
| • Norte | 96 | 7 884 | 3 | 260 |
| • Centro | 70 | 4 026 | - | - |
| • A.M. Lisboa | 148 | 12 102 | 7 | 318 |
| • Alentejo | 223 | 19 987 | 11 | 445 |
| • Algarve | 297 | 17 898 | 33 | 1 471 |

Tabela 3 - Técnicos com contratação escolar

Por sua vez no que respeita ao papel desempenhado pelos Centros de Recurso (CRI) para a Inclusão o número de agrupamentos por estes aumentou de 574 para 580 e o número de técnicos disponibilizado pelos CRI também aumentou, neste caso 26,1% (passando de 2.236 para 2.819 técnicos).

Em jeito de curiosidade e porque estas conclusões são notadas em maior escala numas regiões do país do que noutras importa realçar que de forma geral é mais comum existir contratações escolares na zona Sul do país ao passo que na zona Norte/Centro existe uma maior incidência de técnicos por contratação dos CRI⁴.

| | Agrupamentos de escolas não agrupadas apoiadas pelos CRI | Total | | Terapeutas Ocupacionais | |
|-------------------|--|--------------|---------------|-------------------------|---------------|
| | | Técnicos (n) | Horas mensais | Técnicos (n) | Horas mensais |
| Continente | 580 | 2 819 | 68 810 | 437 | 10 496 |
| • Norte | 183 | 238 | 6 976 | 28 | 670 |
| • Centro | 154 | 28 | 633 | 7 | 151 |
| • A. M. Lisboa | 168 | 1 258 | 24 565 | 118 | 3 360 |
| • Alentejo | 67 | 604 | 21 768 | 107 | 2 534 |
| • Algarve | 8 | 691 | 14 868 | 177 | 3 781 |

Tabela 4 - Técnicos com contratação pelos Centros de Recursos para a Inclusão

⁴ Dados retirados da consulta aos documentos da DGE através da página web <http://www.dge.mec.pt/dados-educacao-especial>

1.1.OS CENTROS DE RECURSOS PARA A INCLUSÃO COMO RESPOSTA À NECESSIDADE DE TERAPIAS EM CONTEXTO ESCOLAR

Os Centros de Recursos para a Inclusão aparecem em Portugal seguindo o que já era tendência na Europa. A *European Agency for Development in Special Needs Education* (2004) refere que “quase todos os países estão a planear desenvolver, já desenvolveram ou estão a desenvolver, uma rede nacional de centros de recursos por reconversão das escolas especiais” (Ministério da Educação, 2007).

Esta orientação já havia sido proposta anteriormente na Declaração de Salamanca que recomenda especificamente às organizações não-governamentais “que fortaleçam a sua colaboração com as entidades oficiais e que intensifiquem o seu crescente envolvimento no planeamento, implementação e avaliação das respostas inclusivas às necessidades educativas especiais” (Ministério da Educação, 2006; UNESCO, 1994).

No nosso país, esta reorientação iniciou-se timidamente há já algum tempo, sendo que nos últimos anos tem tido um incremento importante. As escolas especiais (CERCI e IPSS) estão, assim, em Portugal, a acompanhar o movimento de muitos países europeus, definindo-se cada vez mais como “centros de recursos” de apoio a professores, a pais e a outros profissionais, não obstante continuarem a assegurar uma resposta educativa a grupos de alunos com problemáticas de grande complexidade (Ministério da Educação, 2007).

As atividades desenvolvidas nesta modalidade CRI são sustentadas por projetos de parceria entre a instituição e os agrupamentos de escolas e têm na sua base o financiamento por parte do Ministério da Educação. Com base num estudo de autoavaliação realizado nas entidades promotoras foi possível constatar que os serviços prestados recaíram maioritariamente sobre o apoio à integração de alunos com necessidades educativas especiais nas escolas de ensino regular, o apoio à transição da escola para a vida ativa e à prestação de

serviços de intervenção precoce na infância. Os resultados desta mesma avaliação do trabalho realizado levou à conclusão de que esta é uma realidade que se vai implementando com alguma consistência no dia-a-dia das escolas de ensino regular com parceria com os CRI, constituindo este como um valioso recurso em prol do desenvolvimento de uma educação inclusiva (Ministério da Educação, 2007).

Os CRI contam com técnicos especializados e diferenciados que atuam sobretudo ao nível do diagnóstico, da avaliação e da intervenção educativa junto de crianças e jovens com NEE as suas respetivas famílias (Ministério da Educação, 2006, 2007).

Em linha com a definição do modelo de qualidade de vida de Schalock (2004), o CRI orienta a sua atividade de acordo com uma abordagem ecológica, avaliando a discrepância entre as capacidades/competências da criança e o seu desempenho/participação de forma a compreender o seu comportamento tendo em conta o contexto em que se insere e ainda tendo em conta uma melhoria em termos de independência, relacionamentos, contribuições, participações escolar e comunitária e bem-estar pessoal (Ministério da Educação, 2007, Schalock, 2004).

Pode então concluir-se que deve ser objetivo geral de um CRI apoiar a inclusão das crianças e jovens com NEE, através da facilitação do acesso ao ensino, à formação, ao trabalho, ao lazer, à participação social e à vida autónoma, promovendo o máximo potencial de cada um, em parceria com as estruturas da comunidade (Ministério da Educação, 2007).

A partir deste objetivo geral constituem-se outros mais específicos e práticos, relativos aos apoios prestados por estes centros: (a) o apoio na elaboração, na implementação e na monitorização dos PEI; (b) a criação e disseminação de materiais de trabalho de apoio às práticas docentes, nos domínios da avaliação e da intervenção; (c) a consciencialização da comunidade educativa para a inclusão de pessoas com deficiências e incapacidade; (d) a promoção e monitorização de processos de transição da escola para a vida pós escolar de jovens com deficiências e incapacidade

contribuindo nos seus Planos Individuais de Transição (PIT); (e) a mobilização das entidades empregadoras e apoiar a integração profissional; (f) a promoção de níveis de qualificação escolar e profissional, apoiando as escolas e os alunos; (g) a promoção da formação contínua dos docentes; (h) a promoção da participação social e a vida autónoma; (i) a criação e implementação de atividades de formação ao longo da vida para jovens com deficiências e incapacidade; (j) o apoio no processo de avaliação das situações de capacidade por referência à CIF; e (k) a promoção de acessibilidades (Ministério da Educação, 2007).

2. O TERAPEUTA OCUPACIONAL EM CONTEXTO EDUCATIVO

Segundo a *World Federation of Occupational Therapy* a Terapia Ocupacional é uma profissão considerada na área da saúde e da educação, cujo objetivo principal é promover a independência e a autonomia das pessoas nas suas atividades diárias e nos diferentes contextos significativos à sua participação, sejam eles escola, trabalho, lazer e casa (Trevisan & Barba, 2012).

Neste seguimento, Pelosi (2006) considera o terapeuta ocupacional como um profissional capaz de reconhecer a diversidade em diferentes áreas e, principalmente, a possibilidade de favorecer a funcionalidade e potencialidades de cada indivíduo, o que o torna, conseqüentemente, um profissional qualificado para trabalhar como facilitador da inclusão (Lourenço & Cid, 2010; Trevisan & Barba, 2012).

Posto isso, em contexto educativo, o trabalho desenvolvido pelo terapeuta ocupacional acaba por ser focado na normatização do comportamento, do desempenho motor e funcional e do desenvolvimento cognitivo, constituindo-se como uma extensão daquele que é um serviço reabilitativo (Rocha, 2007).

Sendo neste contexto, mais fácil para o terapeuta desenvolver intervenções preventivas e de promoção do desenvolvimento e também atuar de forma direta com as crianças da educação especial quer a partir de intervenções mais específicas, quer estabelecendo parcerias e passando estratégias à restante equipa de profissionais que envolvem cada criança (Lourenço & Cid, 2010).

É ainda de referir que o foco da Terapia Ocupacional no contexto educativo é a potencialização do trabalho e da relação entre o professor e a criança com NEE, criando soluções para os problemas que vão surgindo a partir daquela que é a realidade de cada caso e da dinâmica de cada turma/grupo. Os mesmos autores afirmam ainda que esta não é uma intervenção clínica, nem direcionada às especificidades da condição de cada aluno, tão-pouco de persuasão de atitudes corretas e, muito menos com a finalidade de rever questões pedagógicas. Assim sendo, defendem que se trata de um trabalho que se prevê a ser realizado junto dos professores/educadores, dos alunos, dos pais, da comunidade, levando a que se aumente a disponibilidade para o relacionamento com a proposta de inclusão (Trevisan & Barba, 2012).

Segundo Lourenço e Cid (2010) a Terapia Ocupacional está diretamente relacionada com a promoção do desenvolvimento e da aprendizagem de qualquer criança, com ou sem deficiência, por tal mostra-se fundamental que exista a consolidação da atuação do Terapeuta Ocupacional nas sala de ensino regular, com a finalidade de efetivar a interface entre a Saúde e da Educação, tão necessária para os processos de desenvolvimento e inclusão da criança com Necessidades Educativas Especiais (Ide, Yamamoto, & Silva, 2011).

Assim, a inclusão da criança com NEE na escola também é objetivo da Terapia Ocupacional, na medida em que o ambiente escolar permite à criança que experimente uma diversidade de atividades, sensações e emoções que promovem desde o seu desenvolvimento global, ao aperfeiçoamento de certas capacidades e competências, à superação de dificuldades e a descoberta de que é parte integrante e participante de uma sociedade com

características próprias que lhe têm de ser apresentadas para que as possa integrar e desse modo aprender a forma como deve agir (Ide et al., 2011).

É dentro deste propósito inclusivista que as práticas da Terapia Ocupacional se consolidam, envolvendo as crianças com Necessidades Educativas Especiais e o meio sociocultural no qual estão inseridas. Cada vez mais a Terapia Ocupacional tem justificando sua importância neste contexto onde atua como facilitador da relação escola-aluno-família com a objetivo final da potencialização do desenvolvimento e inclusão de cada criança (Trevisan & Barba, 2012).

Santos, Cardoso e Matsukura (2008), realizaram um estudo onde identificam três linhas orientadoras do papel do Terapeuta Ocupacional em contexto escolar, sendo elas a viabilização do processo de inclusão através de assessoria aos professores e aos restantes agentes educativos, a possibilidade de desmistificar certos medos e de apoiar a criança e a família, e ainda a possibilidade de lutar pela mudança do paradigma de uma intervenção médica para a educacional (Ide et al., 2011).

Com a certeza então de que a Educação é um dos campos de intervenção da Terapia Ocupacional e, uma vez que se caracteriza fundamentalmente pela interdisciplinaridade, pode considerar-se como alvo de intervenção do terapeuta ocupacional todo o coletivo de pessoas envolvidas neste processo sejam as crianças com e sem deficiência, os educadores/professores, os agentes educativos, os equipamentos escolares, as famílias e até a comunidade. Cabe no entanto ao técnico a salvaguarda de trabalhar com cada envolvente, tendo certa a finalidade do trabalho realizado com todos e com cada um, fortalecendo a potencialidade de todos (Ide et al., 2011; Rocha, 2007).

2.1.O CONTRIBUTO NA IDENTIFICAÇÃO E ELIMINAÇÃO DE BARREIRAS AMBIENTAIS

Segundo Bersch (2005) as tecnologias de apoio consistem num conjunto de recursos que contribuem para proporcionar ou ampliar as competências funcionais de pessoas com deficiência e, conseqüentemente, promover a autonomia e a inclusão das mesmas (Ide et al., 2011). Assim, com o aparecimento do conceito de inclusão, a partir da última década do século XX, o contexto educativo é desafiado a modificar-se, uma vez que a inclusão envolve um processo de reforma e de reestruturação das escolas como um todo, desde a supressão de barreiras arquitetónicas até, e principalmente, à eliminação das barreiras atitudinais (Trevisan & Barba, 2012).

Aspetos como adaptação e adequação de mobiliários e materiais podem ser solucionados por profissionais capacitados, como é o caso dos terapeutas ocupacionais (Ide et al., 2011). Bartalotti e De Carlo (2001) também relacionam esta questão da acessibilidade e adequabilidade arquitetónica com o trabalho do terapeuta ocupacional neste contexto uma vez que este pode intervir modificando não só os espaços como, por exemplo, introduzindo tecnologias e ajudas técnicas, diretamente ligadas ao aluno ou generalizadas na escola com a finalidade de aumentar no aluno a possibilidade de participar nas atividades escolares, de orientar e/ou facilitar o trabalho dos agentes educativos e, não menos importante, poder ainda auxiliar as famílias com a introdução de tecnologias que venham facilitar e potencializar a funcionalidade da criança na sua rotina familiar (Trevisan & Barba, 2012).

Munguba (2007) refere que possam ser os terapeutas ocupacionais a avaliar e adaptar os materiais e equipamentos específicos que as crianças com NEE muitas vezes necessitam. Paula e Baleotti (2011) acrescentam que o terapeuta ocupacional pode intervir no ambiente escolar implementando adaptações ao mobiliário e aos recursos pedagógicos, e destacam a

necessidade ainda de ser o terapeuta a orientar o professor quanto ao posicionamento do aluno e às mudanças posturais, evidenciando-se este tópico como uma problemática até nas crianças sem deficiência. Ainda, segundo o mesmo estudo, foi demonstrado que as maiores dificuldades das crianças com NEE estavam relacionadas com o contexto escolar e com a escassez de recursos adaptados.

Ainda no que respeita a esta temática, Pelosi (2006) concorda com os supracitados referindo o facto de o terapeuta ocupacional poder ajudar na eliminação de barreiras arquitetónicas e atitudinais ao sugerir e coordenar adaptações ambientais, como são exemplos as rampas, as barras nos corredores, a sinalização de ambientes, a iluminação e o posicionamento da criança dentro da sala de aula, considerando estes exemplos essenciais no processo de inclusão de crianças com comprometimento motor (Trevisan & Barba, 2012).

No trabalho direto com as crianças com NEE o terapeuta ocupacional deve privilegiar o acesso a tecnologias específicas que facilitem o deslocamento e acesso aos diferentes espaços da escola, a adequação do material didático de acordo com as necessidades específicas de cada criança, a adaptação das atividades académicas e a participação nas diferentes atividades educacionais.

Uma vez que o contexto educativo, por ser o local onde as crianças passam grande parte do seu dia, é um espaço onde realizam atividades relacionadas não só com aspetos académicos mas também atividades de vida diária e de lazer, o terapeuta ocupacional pode realizar adaptações a dispositivos tecnológicos facilitadores do processo educacional como material de leitura e escrita, ou equipamentos e/ou materiais de auxílio nas atividades de higiene, de alimentação, lúdicas e desportivas, entre outras que se revelem significativas (Rocha, 2007).

2.2. O TRABALHO DO TERAPEUTA OCUPACIONAL JUNTO DOS PARES, PROFESSORES E AGENTES EDUCATIVOS

Munguba (2007) refere que a formação contínua dos professores é o percurso para o início de uma mudança no contexto educacional, visando à inclusão. Contudo, é necessário também sensibilizar as pessoas que ocupam cargos de direção para que a educação inclusiva se estabeleça como um processo de mudança (Ide et al., 2011).

Oliveira e Castanharo (2008) referem que por se dedicar ao estudo do desenvolvimento humano e ao processo de aprendizagem e autonomia, a função do terapeuta ocupacional é determinante na sensibilização e na capacitação de todos os envolvidos no processo de inclusão quer seja a família, a escola ou mesmo a comunidade. Esta parceria com a educação tem permitido que o terapeuta ocupacional intervenha com ações voltadas para as questões da rotina escolar, que aliás são as maiores solicitações dos professores, e que usando do conhecimento teórico e das bases práticas que possui contribua para a desmistificação da abordagem aos indivíduos com NEE (Ide et al., 2011; Trevisan & Barba, 2012).

Segundo Martins (2006), muitas vezes, as equipas pedagógicas reagem de forma negativa à inserção de crianças com deficiência nas turmas e escolas de ensino regular, e identificam a necessidade de solicitar o apoio ou suporte dos técnicos e profissionais de saúde por não se considerarem preparados ou aptos para os desafios que alunos com graves comprometimentos motores, cognitivos ou afetivos transportam (Trevisan & Barba, 2012). Estudos revelam que os professores/educadores têm manifestado interesse em realizar formações relacionadas com esta área, afirmando a importância de uma atuação em parceria com os técnicos de saúde quando pensam numa mudança real nas práticas diárias realizadas com as crianças com NEE (Lourenço & Cid, 2010).

Mais tarde Mendes (2008) refere que as práticas de inclusão em contexto educativo têm mostrado que o trabalho colaborativo entre diferentes valências profissionais se constitui como uma estratégia em ascensão no sistema escolar e se mostra benéfico tanto para solucionar problemas relacionados ao processo de ensino-aprendizagem de alunos com NEE como na promoção de desenvolvimento pessoal e profissional dos professores (Trevisan & Barba, 2012).

Nesta mesma perspetiva, e segundo Barba (2008) é fundamental que exista um trabalho intersectorial onde a atuação de terapeutas ocupacionais no processo de inclusão escolar de alunos com NEE passe pela atuação junto dos professores e agentes educativos através de um modelo de consultoria (Ide et al., 2011).

Pelo estudo realizado por Cardoso e Matsukura (2008) percebe-se que terapeutas ocupacionais envolvidos com o processo de inclusão escolar e a exercer funções no contexto educacional referem como um dos maiores obstáculos à sua plena atuação junto destas crianças e à falha na atuação enquanto processo de inclusão, a falta de preparação dos professores para estas questões (Ide et al., 2011).

Num estudo de Barba (2009) em que aponta as possibilidades de atuação da Terapia Ocupacional que, ao seguir um modelo de consultoria colaborativa, pode desenvolver atividades de suporte junto a professores e da restante comunidade escolar dando o suporte técnico para lidar com as particularidades de cada deficiência, partilhar informação com o professor evitando que se sinta sozinho para a implementação da inclusão do aluno, dar orientações à família, discutir e implementar ações em conjunto com a restante comunidade escolar, implementar adaptações de materiais e mobiliário, inserir recursos de tecnologias de apoio, aplicar estratégias que permitam a flexibilização do currículo e discutir objetivos em comum, fazendo com que a sensação de frustração e impotência por parte dos envolvidos diminua (Trevisan & Barba, 2012).

Há um leque de possibilidades de atuação, mas, para que as ações sejam efetivas, o terapeuta ocupacional precisa desempenhar um trabalho em conjunto com todos os outros profissionais que atuam no contexto educativo para que os saberes se somem e que não aconteça uma imposição de conhecimentos (Trevisan & Barba, 2012).

O contexto escolar é de facto um ambiente muito rico para todos e essa riqueza está exatamente na sua diversidade. E não só os professores e agentes educativos requerem mudança para a aceitação destas crianças como também os pares devem ser preparados para a questão da diversidade e da deficiência desde cedo. De acordo com Werneck (2001), é na idade pré-escolar que a maioria das crianças descobre o significado e a capacidade de ser solidário e cooperante tornando-se mais compreensivos, tolerantes e confiantes nas relações interpessoais. A criança demonstra, de forma espontânea, a colaboração entre colegas, especialmente com aqueles que apresentam dificuldades. Assim sendo, a autora afirma que o processo de inclusão traz benefícios não só à criança com deficiência como para os seus pares. Neste ambiente a criança sem deficiência aprende que em qualquer contexto, na sociedade onde ela está inserida, existem muitas pessoas, cada uma com as suas particularidades e características diversas que devem ser respeitadas (Ide et al., 2011).

Barba (2009) conclui que a abordagem da consultoria colaborativa permite um novo olhar para a atuação da Terapia Ocupacional no contexto educativo e no que respeita à inclusão de crianças com NEE, uma vez que este profissional trabalha em parceria com todos os envolvidos considerando cada caso e cada situação como única e vendo a criança de uma forma holística (Trevisan & Barba, 2012).

Com base em tudo o apresentado segue-se com o estudo empírico deste projeto bem como com a análise e discussão dos dados recolhidos.

PARTE B – ESTUDO EMPÍRICO

Nesta parte serão expostas as questões relativas à metodologia do projeto de investigação, bem como a apresentação e discussão dos resultados obtidos. No final desta parte apresentar-se-ão algumas considerações em jeito de conclusão do estudo, evidenciando as limitações do mesmo bem como sugestões para futuras investigações.

1. MÉTODO

O presente estudo está enquadrado numa abordagem de investigação do tipo qualitativa, numa análise descritiva utilizando uma entrevista semiestruturada como método de recolha de dados de forma a compreender aquela que é a perceção quer dos docentes, quer dos técnicos de Terapia Ocupacional no que respeita ao trabalho que desenvolvem em conjunto e acerca da forma como articulam e como vêm alguma questões relacionadas com a Educação Especial e à prestação dos apoios terapêuticos em contexto escolar.

1.1. DEFINIÇÃO DOS OBJETIVOS DE ESTUDO

Sabendo a atual situação da Educação Especial, como abordado anteriormente no estado de arte, e sentido necessidade de perceber como funcionam os apoios terapêuticos em contexto – mais concretamente na área da Terapia Ocupacional – surge este projeto de investigação com os principais

objetivos de: (i) perceber se alguns dos paradigmas da educação especial são uniformemente entendidos e aplicados por diferentes professores, de diferentes ciclos e de diferentes áreas de ensino; (ii) verificar se o apoio terapêutico em contexto escolar é visto, na prática, pelos envolvidos como favorável e a que níveis; (iii) pesquisar as formas como docentes e técnicos procuram articular para o bem comum de beneficiar o aluno apoiado; e finalmente (iv) identificar sugestões por forma a facilitar e/ou melhorar esta articulação.

Com a finalidade de atingir estes objetivos foi então construída e aplicada uma entrevista semiestruturada. Com os dados obtidos pretende-se desenvolver o nosso conhecimento acerca da colaboração existente entre professores e terapeutas ocupacionais e, eventualmente, obter as bases para estabelecer algumas linhas orientadoras de posteriores investigações e/ou intervenções.

1.2. PARTICIPANTES

Os participantes deste estudo foram escolhidos por conveniência de proximidade geográfica e tendo em conta uma série de características, sendo que era intenção entrevistar professores do ensino regular com e sem experiência de trabalho em equipa com terapeutas ocupacionais, também professores da educação especial com e sem essa mesma experiência e por fim técnicos de terapia ocupacional que trabalhassem em contexto escolar. Assim sendo, neste estudo foram entrevistados seis professores e dois terapeutas ocupacionais. Todos os entrevistados são do sexo feminino, três das docentes são da educação especial e as restantes três do ensino regular, quatro delas têm contacto com terapeutas ocupacionais em contexto escolar, pelo apoio de um Centro de Recursos para a Inclusão e duas delas são de Agrupamentos de Escolas sem apoio a esse nível. As terapeutas ocupacionais

exercem funções em contexto escolar através de um Centro de Recursos para a Inclusão.

| Identificação | Idade | Área de Formação (base) | Anos de serviço | Educação Especial | Anos de experiência com NEE | Experiência de trabalho de parceria |
|---------------|-------|---------------------------------|-----------------|-------------------|-----------------------------|-------------------------------------|
| P1 | 58 | Educação de Infância | 35 | Sim | 30 | Sim |
| P2 | | Magistério Primário | | Sim | | Sim |
| P3 | 42 | Informática – grupo 550 | 22 | Sim | 15 | Não |
| P4 | 55 | Magistério Primário | 30 | Não | 20 | Sim |
| P5 | 40 | Primeiro ciclo do ensino Básico | 17 | Não | 17 | Sim |
| P6 | 54 | Matemática | 30 | Não | 3 | Não |
| TO1 | 28 | Terapia Ocupacional | 7 | (não se aplica) | 7 | Sim |
| TO2 | 28 | Terapia Ocupacional | 7 | (não se aplica) | 5 | Sim |

Tabela 5- Síntese da caracterização pessoal dos docentes e terapeutas entrevistados

1.3. INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS

Com a finalidade de recolher informações acerca da forma como os diferentes profissionais pressionam as diretrizes em que a educação especial se sustenta e de que forma as aplicam, e até que ponto e em que medida consideram ser adequada a intervenção dos técnicos de terapêutica em contexto escolar e ainda a forma como, no caso dos que trabalham em conjunto, se articulam e se suportam com os diferentes saberes de cada formação, foi aplicada uma entrevista semiestruturada (ver anexo II).

A entrevista foi construída no sentido do supracitado contendo algumas questões introdutórias de exploração da situação pessoal e profissional, onde são recolhidos dados demográficos, sempre respeitando a confidencialidade e

anonimato dos entrevistados. Numa segunda parte com questões abertas e de cariz mais livre onde as questões induzem à exploração dos conteúdos pretendidos nomeadamente a exploração da forma como lidam com a Educação Especial (“Quais são para si os maiores desafios ao trabalhar com alunos com NEE?”), a envolvência nas questões processuais ligadas à Educação Especial (“De que forma se envolve no processo de referenciação?/Que apreciação faz sobre o processo de elaboração dos PEI?”), entender a compreensão e apreciação que fazem do trabalho dos técnicos de saúde (Qual é para si o papel dos técnicos de saúde em contexto escolar?”), a utilidade e eficácia do trabalho do terapeuta ocupacional (“Como interpreta o impacto que o trabalho do técnico tem no aluno em sala de aula?”), o trabalho em equipa multidisciplinar com esta população em contexto escolar (“Como decorre e como acha que deveria decorrer o trabalho em equipa multidisciplinar?”) e por fim a forma como articulam entre professor e terapeuta ocupacional (Como descreve a sua interação com o outro? Como articulam? E em que moldes? Como acha que seria a forma ideal?”).

Em cada questão interessava não só a descrição estrita daquilo que é feito como a fundamentação, exemplos e toda a riqueza das práticas que pudesse ser relevante. Assim, foi sendo solicitada mais informações sempre que não eram abordados espontaneamente ou sempre que algum detalhe parecesse merecer maior aprofundamento.

1.4. ANÁLISE DE DADOS - SISTEMA DE CLASSIFICAÇÃO

Os dados decorrentes do conteúdo das entrevistas foram analisados qualitativamente. Todas as entrevistas realizadas foram, após assinatura de consentimento informado, gravadas e posteriormente transcritas na íntegra de forma a facilitar a sua análise (ver anexo III). Assim, as entrevistas passaram por uma análise intensiva, identificando indicadores e relações

entre as respostas dos diferentes profissionais. Os dados resultantes desta análise foram tratados de forma descritiva tendo em vista as diferentes opiniões e percepções dos diferentes profissionais.

Seguindo o já utilizado em outros trabalhos de investigação e à luz do procedimento proposto por Bardin (2015) foram organizados índices e construídos indicadores de forma a organizar as respostas transcritas (Bardin, 2015; Santos, 2007).

A unidade utilizada para registo foi o tema, tendo realizado um recorte por conteúdo/sentido e não pela forma, tendo dimensão variável de informação dentro de cada núcleo. Os temas e subtemas encontrados foram pela contextualização das respostas encontradas em cada sujeito. Não se realizou registo de intensidade e frequência, tendo sido regra apenas a presença das unidades de registo, simplificando a análise. Todo o conteúdo das entrevistas foi trabalhado, mesmo quando se realizaram reformulações às questões, mas uma vez que algum do conteúdo não se mostrou significativo para o estudo em questão foi utilizada a designação de Material sem conteúdo explorável (SCE), assumindo que claramente as informações não se enquadravam no que estamos a tentar explorar com este estudo e mais não será explorado acerca desta temática.

As unidades de registo não se prenderam com a resposta direta a uma determinada questão sendo possível que uma mesma unidade de registo surja no discurso livre em mais do que uma questão realizada. Aqui também por comparação e pela presença/ausência de alguns tópicos no discurso dos diferentes entrevistados podem levar ao reconhecimento de algumas questões de estudo.

Posto isto, foram estabelecidas as categorias principais definidas foram as seguintes: Considerações acerca da Educação Especial (CEE), Considerações acerca do Papel do Professor (CPP), Considerações acerca do Papel do Terapeuta Ocupacional (CPTO), Questões Processuais (QP) e Considerações acerca da Articulação entre Professores e Terapeutas (CAPT).

A categoria Considerações acerca da Educação Especial (CEE) engloba todos os excertos onde os entrevistados afirmam algo relacionado com a Educação Especial, com a forma como incluindo questões de proximidade, questões referentes à inclusão, à legislação, aos recursos humanos e aos recursos materiais.

| Cat. | Nome. Descrição. Exemplo |
|---------|---|
| CEE | Considerações acerca da Educação Especial Engloba as considerações referidas acerca da Educação Especial |
| SubCat. | Nome. Descrição. Exemplo |
| CEE(C) | Conceito Descreve a percepção relativa ao que é a essência da educação especial e ao que lhe está na base <i>" (...) e é isso que nós ensinamos, não é? A educação especial tem muito essa área, daí eu ter começado por dizer que a educação especial serve para dar experiências, serve para proporcionar aquisições significativas."</i> |
| CEE(P) | Proximidade Abarca afirmações que referem a proximidade possível entre professores, alunos, famílias, dentro do núcleo da educação especial <i>" (...) às vezes conheço o aluno porque não é muito difícil porque estamos inseridos num contexto relativamente pequeno."</i> |
| CEE(I) | Inclusão Refere considerações sobre a temática da inclusão e a questão prática/aplicabilidade da mesma <i>" (...) mas o grande desafio é esse, é... conseguir que realmente a inclusão aconteça e que eles, que eles pronto estejam bem nos contextos onde estão."</i> |
| CEE(L) | Legislação Descreve a percepção acerca das questões legislativas referentes à educação especial e o impacto da mesma na prática diária <i>" (...) estamos com dezasseis, dezassete, dezoito [referindo-se ao número de alunos que cada professor da educação especial apoia] cada uma e é... é incontrolável."</i> |
| CEE(RH) | Recursos Humanos Refere-se aos recursos humanos envolvidos no dia-a-dia dos alunos <i>"O apoio da educação especial também não seria só uma hora duas vezes por semana mas sim, lá está, três vezes por semana, diariamente."</i> |
| CEE(RM) | Recursos Materiais Descreve questões como os recursos materiais necessários para o desenvolvimento diário das atividades <i>" (...) porque às vezes à benefícios que materiais podem trazer e não só o... o recurso humano pode trazer (...)"</i> |

Tabela 6 - Sistema de Classificação da categoria Considerações acerca da Educação Especial (CEE)

No primeiro nível – CEE(C) – descreve aquela que para os entrevistados é a essência da educação especial, os moldes pelo que se guia e a forma como é vista. O nível CEE(P) é descrita uma proximidade aos alunos privilegiada por parte dos professores da educação especial. Para os sujeitos entrevistados, de uma forma geral consideram que o professor da educação especial é o mais próximo quer do aluno com NEE, quer das famílias, dos técnicos e dos diferentes intervenientes e contextos. O nível CEE(I), refere a questão mais referida na educação especial – a inclusão. Neste caso, referem considerações acerca do que seria o ideal e aquilo que realmente se verifica na prática diária. O nível CEE(L), refere-se à questão legislativa e aos normativos impostos à prática diária de quem trabalha na educação especial. O nível CEE(RH) abarca questões referentes aos recursos humanos disponíveis para esta área e a forma como se envolvem e se cruzam no trabalho com estes alunos. Por fim no nível CEE(RM) são abordadas questões referentes ao que são recursos materiais à implementação de certas ações nesta área e são levantadas questões e necessidades referentes ao mesmo.

A categoria Considerações acerca do Papel do Professor (CPP) descreve aquele que para os entrevistados é o papel dos docentes quer sejam da educação especial ou do ensino regular sendo aqui referidas questões relacionadas com o trabalho com as famílias, com o retorno e estimulação profissional, com as dinâmicas de trabalho, com os relacionamentos estabelecidos e com o conhecimento e exploração das necessidades dos alunos.

| Cat. | Nome. Descrição. Exemplo |
|---------|--|
| CPP | Considerações acerca da Educação Especial Descreve aquele que é o papel dos docentes quer da educação especial quer do ensino regular e questões relacionadas com o trabalho que desenvolvem |
| SubCat. | Nome. Descrição. Exemplo |
| CPP(TF) | Trabalho com as Famílias Descreve a envolvência e a necessidade sentida em incluir as famílias no trabalho diário com as crianças <i>“Saber o que é que os pais esperam, o quê que querem, quê que... que conhecimento têm</i> |

| | |
|-----------------|--|
| | <i>do seu filho (...)</i> " |
| CPP(REP) | Retorno e Estimulação Profissional Descreve a perspectiva de retorno do investimento enquanto professor e a capacidade de avançar, evoluir e de motivação <i>" (...) nós temos fases da vida em que estamos no nosso melhor e temos fases em que não estamos tão bem e que às vezes arrastamos a nossa profissão um bocadinho, mais uma vez porque não somos máquinas (...)"</i> |
| CPP(DA) | Dinâmicas de Aula Descreve a percepção da supremacia sentida no domínio da dinâmica das aulas e daquilo que consideram essencial transmitir <i>" (...) porque pronto, quer queiramos quer não, é o professor que domina a dinâmica de sala de aula, os alunos são dele, entre aspas (...)"</i> |
| CPP(R) | Relacionamentos Engloba descrições dos relacionamentos inerentes ao aluno, aos vários contextos e aos vários intervenientes <i>" (...) eu não concebo, e daí muitas vezes me dizerem que eu sou entre parenteses, entre aspas, chata, porque eu estou constantemente a pedir feedback do que se passa do outro lado (...)"</i> |
| CPP(CEN) | Conhecimento/Exploração das Necessidades Descreve a forma como o professor procura conhecer amplamente os alunos de forma a tentar ir de encontro às suas necessidades <i>" (...) o ambiente do recreio é tão rico, e às vezes há comportamentos que eles têm no recreio que os professores não têm noção e se eles conseguem ou se eles têm determinadas atitudes no recreio é porque alguma coisa pode não tar a... a funcionar bem (...)"</i> |

Tabela 7 - Sistema de Classificação da categoria Considerações acerca do Papel do Professor (CPP)

No primeiro nível – CPP(TF) – é descrita a envolvência que o professor tem à família e a necessidade sentida nesse campo. No nível CPP(REP) são descritas situações relacionadas com motivação para evoluir, para realizar mais, por vezes associada à questão do retorno enquanto professor, seja de que forma for. O nível seguinte – CPP(DA) – descreve algumas situações de supremacia por parte dos professores no domínio das atividades de sala de aula e gestão da mesma e ainda considerações acerca daquilo que é essencial transmitir. No nível CPP(R) são apontadas descrições de como funciona o relacionamento entre professor e aluno e entre profissionais e ainda a forma como o professor pode ser por vezes intermediário entre os diferentes contextos significativos ao aluno. Por fim no nível CPP(CEN) são descritas as formas como é feita a tentativa de conhecimento mais abrangente possível do aluno bem como a forma como se vai ao encontro das suas necessidades.

A categoria Considerações acerca do Papel do Terapeuta Ocupacional (CPTO) refere a percepção dos entrevistados no que respeita ao papel dos técnicos de saúde, nomeadamente dos terapeutas ocupacionais, em contexto educativo, são levantadas afirmações referentes à utilidade do serviço prestado, à tipologia do apoio, às expectativas, aos relacionamentos e finalmente ao perfil deste profissional.

| Cat. | Nome. Descrição. Exemplo |
|-----------------|--|
| CPTO | Considerações acerca do Papel do Terapeuta Ocupacional Descreve a percepção do trabalho desenvolvidos pelos terapeutas ocupacionais em contexto educativo |
| SubCat. | Nome. Descrição. Exemplo |
| CPTO(U) | Utilidade Descreve a percepção da utilidade do trabalho destes técnicos em contexto educativo <i>“Toda, [referindo-se à utilidade do serviço] os terapeutas têm de estar na escola, têm de intervir com os professores.”</i> |
| CPTO(TA) | Tipologia do Apoio Descreve questões relacionadas com a percepção daquilo que é o trabalho desenvolvido pelo técnico e os moldes em que se desenvolve <i>“ (...) e o desafio é precisamente esse, tu capacitá-los a eles, e aos colegas, e aos professores e a toda a comunidade escolar a... para eles estarem integrados e incluídos o mais possível, pronto.”</i> |
| CPTO(E) | Expectativa Descreve aquilo que a comunidade educativa espera deste técnico na intervenção em contexto <i>“ (...) alguns meninos também esperam muito do terapeuta ocupacional para aquele espaço lúdico, de libertação de sala de aula.”</i> |
| CPTO(R) | Relacionamentos Descreve a forma como estabelecem relações e com quem neste contato com o contexto educativo <i>“ (...) e o aluno em si, que é bastante difícil em integrar-se, em dar-se aos outros, o H, também gostou bastante dela.”</i> |
| CPTO(P) | Perfil Descreve características do perfil do técnico para a intervenção neste contexto <i>“ (...) agora quem trabalha com pessoas, neste caso com alunos, com crianças, e neste caso ainda com necessidades educativas especiais, obviamente que o perfil do terapeuta é fundamental (...)”</i> |

Tabela 8 - Sistema de Classificação da categoria Considerações acerca do Papel do Terapeuta Ocupacional (CPTO)

No primeiro nível – CPTO(U) – os sujeitos identificam e descrevem de que forma percebem como útil o trabalho desenvolvido pelos terapeutas ocupacionais em contexto educativo. O nível CPTO(TA) descrevem-se questões relacionadas com o conhecimento do tipo de apoio que o terapeuta presta, assim como questões relacionadas com a duração e tipologia desse apoio. O nível CPTO(E) descreve aquelas que são as expectativas identificadas pelos sujeitos para o trabalho que o terapeuta ocupacional pode desenvolver no contexto educativo. O nível CPTO(R) descreve a forma como o terapeuta se relaciona com os diferentes envolventes e agentes da comunidade educativa. No último nível – CPTO(P) – são identificados pelos sujeitos características referentes ao perfil que identificam como ideal para um terapeuta ocupacional que trabalha em contexto educativo.

A categoria Questões Processuais (QP) engloba todos os excertos onde os entrevistados afirmam algo relacionado com a utilidade, o conteúdo, a responsabilização, as barreiras e a partilha e auxílio de equipa referentes aos documentos processuais que os alunos com NEE têm por direito.

| Cat. | Nome. Descrição. Exemplo |
|---------|--|
| QP | Questões Processuais Descreve a forma como as questões burocráticas são percebidas, elaboradas e geridas pelos diferentes intervenientes |
| SubCat. | Nome. Descrição. Exemplo |
| QP(U) | Utilidade Descreve a utilidade atribuída aos documentos utilizados nas questões processuais inerentes à Educação Especial <i>“A... ele é útil se for bem usado [referindo-se ao PEI], porque orienta-te, não é, aquilo o pensamento, orienta-te o teu trabalho (...)”</i> |
| QP(C) | Conteúdo Descreve aquilo que contém, ou que deveria conter, os documentos utilizados nas questões processuais inerentes à Educação Especial <i>“(...) hum... pronto e depois [referindo-se aos passos da elaboração do PEI] definir muito bem quais as medidas educativas a aplicar e depois fazer uma boa monitorização do processo.”</i> |
| QP(R) | Responsabilização Descreve a percepção dos sujeitos acerca da atribuição e/ou delegação de responsabilidades na criação/monitorização destes documentos |

| | |
|----------------|--|
| | <i>" (...) aquilo que muitas vezes se observa é, o 3 diz que o responsável pela elaboração do PEI é o professor, o professor alega sempre que não tem conhecimentos para o fazer."</i> |
| QP(B) | Barreiras Principais impedimentos ao melhor funcionamento destes processos <i>" (...) porque nós já chegamos tarde às escolas, e fazemos essa reformulação em conjunto com o professor."</i> |
| QP(PAE) | Partilha e Auxílio de Equipa Descreve a forma como é operacionalizado o preenchimento da documentação, a que suportes recorrer e como partilhar as responsabilidades e saberes <i>"E envolvemo-nos muito nos PEI (...) já temos esse abalo."</i> |

Tabela 9 - Sistema de Classificação da categoria Questões Processuais (QP)

No nível QP(U) é descrita a utilidade que os sujeitos atribuem aos documentos normalmente construídos e aos procedimentos formais associados à educação especial. No seguinte nível – QP(C) – descreve o conteúdo que os sujeitos consideram pertinente e relevante colocar e dar ênfase nestes documentos. No nível QP(R) descrevem quem identificam como responsável em alguns destes procedimentos e a forma como na realidade se operacionalizam essas responsabilidades. O nível QP(B) descreve as barreiras encontradas nestes processos associadas normalmente a questões legislativas e atitudinais. Por fim no nível QP(PAE) descreve-se a forma como os diferentes envolventes nestes processos se auxiliam e partilham informação necessária ao preenchimento desses documentos.

A categoria Considerações acerca da Articulação entre Professores e Terapeutas (CAPT) inclui afirmações referentes a formas de articulação, aos relacionamentos interpessoais estabelecidos, as necessidades sentidas, ao suporte prestado e às barreiras diárias.

| Cat. | Nome. Descrição. Exemplo |
|-----------------|--|
| CAPT | Considerações acerca da Articulação entre Professores e Terapeutas Descreve a forma como os professores e terapeutas se relacionam, demonstrando várias perspetivas dessas relações |
| SubCat. | Nome. Descrição. Exemplo |
| CAPT(FA) | Formas de Articulação Descreve as formas como os sujeitos identificam que se articulam no dia-a-dia <i>"Ou presencialmente, ou via telefone, via e-mail."</i> |
| CAPT(RI) | Relacionamentos Interpessoais |

| | |
|-----------------|---|
| | <p>Descreve algumas questões relacionadas com convivência diária e os relacionamentos que daí se desenvolvem</p> <p><i>“E pronto, e quando isso acontece e essa empatia acontece, quando existe esse diálogo, quando há esse entendimento, corre muito bem.”</i></p> |
| CAPT(N) | <p>Necessidades</p> <p>Descreve um levantamento de necessidades por parte dos sujeitos relativamente a questões de articulação e comunicação efetiva</p> <p><i>“E secalhar ter mais tempo com ela [refere-se à terapeuta ocupacional] na sala de aula, com ela a gerir um bocadinho a situação.”</i></p> |
| CAPT(SM) | <p>Suporte Mútuo</p> <p>Descreve questões relacionadas com a forma como os profissionais se suportam uns aos outros nas suas práticas diárias</p> <p><i>“ (...) dá-nos uma satisfação profissional grande porque eu já não estou sozinha, a... neste processo, não estou sozinha a pensar neste aluno porque... a... porque eu sozinha posso estar a pensar destorcido (...)”</i></p> |
| CAPT(B) | <p>Barreiras</p> <p>Descreve as principais barreiras à concretização do esperado relativamente à articulação</p> <p><i>“ (...) porque se estamos a trabalhar com métodos diferentes implica confusão na cabeça do menino, não vai haver progressos, não há evolução.”</i></p> |

Tabela 10 - Sistema de Classificação da categoria Considerações acerca da Articulação entre Professores e Terapeutas (CAPT)

No nível CAPT(FA) são levantadas as formas como preferencialmente os profissionais se comunicam e se articulam para melhor e maior entendimento e conhecimento dos alunos que ambos acompanham. No segundo nível – CAPT(RI) – são descritas situações das relações interpessoais estabelecidas e que atitudes se mostram favoráveis e desfavoráveis a uma melhor articulação. No nível CAPT(N) é descrito o levantamento de necessidades nesta questão da articulação, assim como sugeridas algumas formas que poderiam solucionar alguns por problemas encontrados. No nível CAPT(SM) os sujeitos apontam a forma como se apoiam no trabalho diário e se suportam perante as vicissitudes com que lidam diariamente. Por fim no nível CAPT(B) são descritas as barreiras encontradas que invalidam o melhor funcionamento e a resposta, por vezes, às necessidades, sejam elas barreiras legislativas ou atitudinais.

1.4.1.Fidelidade do Sistema de Classificação

O sistema de classificação apresentado foi testado por três observadores diferentes tendo por base a transcrição de uma das entrevistas realizadas com vista ao estudo da sua fidelidade. O nível de acordo médio estabelecido foi de 74,04%.

Pelo referido podemos concluir em favor da adequação deste sistema de classificação, o qual constitui então a base da análise de conteúdo apresentada neste trabalho.

1.5.PROCEDIMENTOS

No que respeita aos procedimentos adotados neste projeto, primeiramente terá sido feita uma pesquisa para identificar os possíveis participantes neste estudo, de seguida foi necessário realizar contactos junto dos mesmos, proceder à devida explicação e assinatura dos consentimentos informados. Após ter todos os consentimentos foram marcadas as entrevistas consoante a disponibilidade dos profissionais, tendo sido todas realizadas durante os meses de maio e junho.

2. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A análise de dado pretendeu mostrar a panóplia de considerações e práticas apresentadas pelos docentes e terapeutas. Assim, recorrendo ao material, foram utilizados exemplos de forma a ilustrar as considerações relativas à educação especial, ao papel dos professores, ao papel do terapeuta

ocupacional no contexto educativo, às questões processuais associadas à educação especial e ainda à forma como professores e terapeutas articulam informação e comunicam.

Dando início à análise a **primeira dimensão** refere-se às considerações sobre a Educação Especial. As categorias utilizadas nesta análise foram: o conceito da Educação Especial, a proximidade, a inclusão, as questões legislativas, os recursos materiais e os recursos humanos. Nesta linha a primeira categoria – o conceito – esteve presente em 5 dos entrevistados (P1, P2, P3, P6 e TO1).

E era bom que a comunidade e os serviços percebessem que a educação especial não é uma área académica, sai completamente fora desse âmbito e pronto... e às vezes não há essa sensibilidade para... para se perceber o nosso trabalho (P1)

Eu acho que a piada maior é que é um desafio permanente, (...) não há verdades (...) nada está esclarecido, cada aluno que se apresenta... e, e, e mais do que isso é todos os dias (P2)

E é isso que nós ensinamos, não é? A educação especial tem muito essa área, daí eu ter começado por dizer que a educação especial serve para dar experiências, serve para proporcionar aquisições significativas (P3)

Foi mais evidente este tema dentro dos professores da educação especial, facilmente estes levantam questões sobre o que é a educação especial e a finalidade do trabalho desta área.

Apenas um professor P1 referiu a proximidade como algo característico da Educação Especial.

Às vezes conheço o aluno porque não é muito difícil porque estamos inseridos num contexto relativamente pequeno (P2)

Nós enquanto professores da educação especial, tínhamos a liberdade dentro do nosso horário de acompanhar os alunos às terapias, aos médicos (P2)

Para 5 dos 8 entrevistados (P2, P3, P6, TO1 e TO2) a categoria inclusão foi abordada levantando percepções acerca da forma como vai sendo operacionalizada esta questão.

Mas quando eles estão em tempo letivo até às cinco e meia, haja deus, isto é uma tortura, é uma tortura para eles (P2)

Conseguir que realmente a inclusão aconteça e que eles, que eles pronto estejam bem nos contextos onde estão (TO1)

Ainda as próprias crianças acham que as crianças com necessidades educativas especiais não têm competências e depois quando se deparam com elas a fazer algo de que elas não estavam à espera ficam muito surpreendidas (TO2)

Questões relacionadas com a inclusão foram levantadas no sentido da dificuldade em que aconteça ou por questões internas das crianças com NEE ou mesmo pela aceitação dos restantes elementos da comunidade escolar.

Novamente 5 dos entrevistados (P1, P3, P4, P6 e TO1) abordaram a categoria seguinte, a legislação.

Há muito pouco tempo para as pessoas conversarem, falarem, tamos absorvidos em papéis e em horas infindas enfiados na escola a produzir, secalhar não o que a escola... ou o que os alunos precisam (P1)

Nós tínhamos as crianças com necessidades educativas especiais até ao 9ºano, neste momento começam todas a chegar ao secundário (...) A portaria 201c saiu em 2015 mas continua a ser algo reticente, a implementação da mesma (P3)

São alunos [referindo-se a alunos com NEE] que ou acumulam retenções ou nós andamos a passa-los de ano, digamos, sem eles atingirem esses objetivos (P6)

No que respeita aos recursos materiais 5 dos sujeitos (P1, P3, P6, TO1 e TO2) tocam em questões relacionadas com o esta temática.

A escola não tem espaços, essa também é uma realidade, a escola está à espera há 20 anos de intervenção, de melhorias a... que ainda não aconteceram, parece-me que tão cedo não vão acontecer ainda, e de

ano para ano, e isso também é uma nova realidade que a escola tem mesmo necessariamente que se adaptar (P3)

Também não há, eu percebo que não haja a... tempo, tempo para tudo, horários para tudo (TO1)

Muitas das vezes, nós queremos, implementar algumas ideias e até trazer alguns materiais a resposta que temos é sempre a mesma não há orçamento (TO2)

No que respeita aos recursos materiais foi sendo referido o tempo, as infraestruturas e o orçamento como principais tópicos nesta categoria.

Por fim todos os entrevistados se referem à última categoria.

O apoio da educação especial também não seria só uma hora duas vezes por semana mas sim, lá está, três vezes por semana, diariamente (P5)

A maior dificuldade, porque em termos de formação, na minha formação eu não tenho formação para trabalhar com alunos com necessidades educativas especiais (P6)

Às vezes há um bocadinho de... como é que eu ei-de dizer... há um bocadinho de... as tuas expectativas são altas e depois ficas frustrada porque... estas a mexer com atitudes e com pessoas e ficas sempre dependente, dependente disso (TO1)

Nesta categoria são abordadas questões como a falta de formação dos professores do ensino regular para trabalhar com alunos com NEE, as atitudes face a esta população e a falta de retaguarda e apoio especializado diariamente.

Tendo por base tudo o que foi possível verificar em termos de educação especial mais que tudo denota-se que é um caminho em construção. Isto pode ser suportado por Rodrigues (2003) quando nos faz interrogar sobre o facto de uma escola, uma estrutura que, durante mais de século e meio, funcionou, em termos de seleção, poder transformar-se, num curto período de tempo, numa estrutura inclusiva.

De acordo com Ballard (1997), citado por Sanchez (2005), as características fundamentais da educação inclusiva são a não discriminação das deficiências, da

cultura e do género; todos os alunos têm o mesmo direito a ter acesso a um currículo culturalmente valioso e em tempo completo, como membros de uma classe escolar e de acordo com sua idade. A educação inclusiva enfatiza a diversidade mais que a semelhança.

Ainda para Ainscow & Ferreira (2003) a inclusão deve ser baseada no princípio de que a escola, enquanto comunidade educativa, deve proporcionar oportunidades a todos os alunos, independentemente das suas características pessoais, psicológicas ou sociais, tornando-se mais equitativa e sendo o pilar de uma sociedade mais justa.

A **segunda dimensão** em análise foi o papel do professor e aqui entramos como categorias o trabalho com as famílias, o retorno e estimulação profissional, a dinâmica de aula, os relacionamentos e o conhecimento / exploração de necessidades.

A primeira categoria – o trabalho com as famílias – é referida por 3 (P1, P4 e P5) dos entrevistados mas com muito maior incidência por parte do P1 que muito explorou a necessidade de envolvimento da família, a questão da necessidade de que sejam eles a dar continuidade ao processo realizado nas escolas, às suas necessidades e até mesmo ao facto de serem eles os maiores conhecedores das características dos alunos.

E eu continuo sempre a falar da família, como vê, sempre a falar da família, porque acho que é fundamental (P1)

Depois há o trabalho com as famílias, que é um trabalho, quanto a mim, extremamente delicado e... e que requer muita, muita sensibilidade, a questão dos lutos, o saber esperar, o dar tempo para que os pais percebam e compreendam a problemática do, dos filhos, não criar demasiadas expectativas mas também não retirar hum... sonhos (P1)

Saber o que é que os pais esperam, o quê que querem, quê que... que conhecimento têm do seu filho (P1)

Depois andamos ali quase num impasse [referindo a dificuldade de chegar à família] e ali a tentar dar no duro para que eles percebam que é só o melhor para, neste caso, especificamente este ano letivo não (P5)

Através do discurso recolhido foi evidente, em todos os que se pronunciaram, a importância do trabalho com a família. Para Cunha (2006) reconhecer os pais como um elo importante na intervenção com a criança, permite uma maior consistência nas aprendizagens efetuadas, aplicando-as nos dois contextos onde mais participa, em casa e na escola. À luz do modelo colaborativo os pais são tidos como membros integrantes da equipa com poder de discussão e decisão (Correia & Cabral, 1999; Friend & Cook, 2000; Cunha, 2006; Jenkinson, Hyde, & Ahmad, 2008).

Desta forma também Cordeiro e Sanchez (2005) que referem que o papel dos profissionais é impulsionar e consolidar as relações e interações entre pais e crianças, ajudando os pais na troca de informações, ao nível da educação e do desenvolvimento, e na procura de estratégias adequadas a cada criança. Igualmente, Serrano & Correia (2000) mencionam, que este envolvimento dos pais proporciona a consolidação de aprendizagens, o fortalecimento das relações e o aumento da compreensão das necessidades das crianças e dos próprios pais.

No que respeita ao retorno e estimulação profissional, 5 dos sujeitos (P1, P2, P4, P5 e P6) pronunciaram-se em relação ao tema. Ainda assim os entrevistados P1 e P2 foram os que mais ênfase deram ao tema, referindo questões de gratificação profissional e também o outro extremo relacionado com a exaustão perante a profissão.

É altamente gratificante porque temos oportunidade de podermos ajudar, ou sermos um dos intervenientes, da construção de um projeto de vida, que é... é das melhores coisas que pode haver na vida (P1)

Nós temos fases da vida em que estamos no nosso melhor e temos fases em que não estamos tão bem e que às vezes arrastamos a nossa profissão um bocadinho, mais uma vez porque não somos máquinas (P2)

Relativamente à categoria da dinâmica da aula, apenas um dos sujeitos (TO2) não se referiu a ela. Foram apontadas estratégias utilizadas e preocupações relativas à forma como se incluem alunos com NEE nestas dinâmicas.

Tenho sempre essa possibilidade, pronto preocupação de que mais integração, que eles se sintam bem, que não haja nenhum fator discriminatório que os possa inibir de alguma forma (P4)

Eles tendem a não fazer registros, a desligar, ou porque não estão a perceber, ou não estão a acompanhar e tendo em conta a experiência que eu tenho, quando eu e sento à beira desses alunos eles progridem naquilo que estão a fazer, evoluem mais facilmente e melhor do que quando eu não em sento à beira deles (P6)

Apesar do domínio que os professores sentem nas questões de transmissão de informação e de dinâmicas de sala de aula parecem realmente preocupados na forma como chegar a alunos com NEE. A literatura reforça e aponta para a necessidade de um serviço de apoio que suporte os professores nessas mesmas dificuldades conforme recomendam Oliveira & Leite (2007), Rocha, Castiglioni & Veira (2001) e Glat, (2007).

Apenas dois dos sujeitos (P4 e P5) não se pronunciaram relativamente ao relacionamento entre o professor/aluno e professor/professor ou outro agente educativo.

Este conhecimento só é possível, na minha opinião, com uma grande envolvimento afetiva, porque de outra forma num... não há um conhecimento... não se consegue fazer esse conhecimento (P1)

Eu não concebo, e daí muitas vezes me dizerem que eu sou entre parenteses, entre aspas, chata, porque eu estou constantemente a pedir feedback do que se passa do outro lado (P3)

No que respeita a esta temática, foi sendo considerado pelos entrevistados a necessidade da envolvimento afetiva e de bons relacionamentos para que o trabalho seja mais eficiente e de maior envolvimento. Isto está de acordo com vários autores como Friend & Cook (2000) e Snell & Janney (2000), que

referem que as características pessoais estão intimamente ligadas ao sucesso no processo colaborativo, pois é também através da criação de laços afetivos que se proporciona um bom ambiente de trabalho.

Relativamente ao conhecimento/exploração das necessidades dos alunos com NEE, apenas um dos sujeitos não se referiu a esta temática (TO2) pelo que todos os outros foram evidenciando as formas que utilizam para conhecer as necessidades dos alunos, bem como as dificuldades que enfrentam para esse mesmo conhecimento e para colmatar essas mesmas necessidades.

O conhecimento real do aluno e tentar perceber quais são as suas motivações pessoais, as suas competências, explorar ao máximo a... as áreas fortes (P1)

Penso... tento fazer o meu trabalho da melhor forma que sei, porque não tenho formação específica. Pronto tive muitos anos cegos mesmo, que trabalhavam com a máquina, tentei de alguma forma aprender Braille, perceber, tentar ajudá-los quando eles estavam na escrita (P4)

A **terceira dimensão** – o papel do terapeuta ocupacional – foi analisada a luz de categorias como: a utilidade/envolvência do técnico, a tipologia do apoio prestado, as expectativas face a esse apoio, o relacionamento estabelecido pelo mesmo e o perfil. De ressaltar desde já que nesta dimensão o sujeito P6 não será considerado, uma vez que referiu nunca ter trabalhado com um terapeuta ocupacional no contexto educativo, nem estar à vontade para se pronunciar quanto ao tipo de trabalho que este técnico desenvolve.

Assim sendo na primeira categoria – utilidade/envolvência – todos os sujeitos se referiram a ela. Maioritariamente pela positiva revelando sentir a necessidade de apoio técnico especializado no trabalho com alunos com NEE em contexto educativo e referindo as mais-valias sentidas nos alunos e na confiança do próprio, após o trabalho com os terapeutas.

Que eu acho que pelo menos nos nossos pequeninos que é, é muito importante, é por isso que eu gosto muito dos terapeutas ocupacionais (P2)

Toda, [referindo-se à utilidade do serviço] os terapeutas têm de estar na escola, têm de intervir com os professores (P3)

Lá está pelas estratégias que ela utilizou e depois eu adequei-as para contexto sala de aula (P5)

Eu acho que eles tem alguma... algum efeito há-de ter porque senão... nem sequer valia a pena dar continuidade (TO1)

Porque também havia aquela ideia muito formal, das terapias e da reabilitação e agora as pessoas já começa a entender que não é esse o papel da, da equipa na, nas, nestas escolas (TO2)

Na segunda categoria em que é abordado a tipologia de apoio, novamente todos se pronunciaram, desta feita mais referente à perceção que cada um tem acerca do que é o trabalho do terapeuta ocupacional e ainda sobre a tipologia do apoio que prestam.

Era bom trabalhar mais... mais horas, mais tempo com a terapeuta (P1)

Depois pode muito bem trabalhar todas estas questões sem ser no puro e duro (...) o terapeuta ocupacional pode fazer exatamente o mesmo mas está a fazer a brincar (P2)

Foi a primeira vez que eu trabalhei com uma técnica dentro de sala de aula (P5)

Aqui [referindo contexto escolar] apesar de não controlares [referindo-se aos fatores externos], consegues de alguma forma gerir (TO1)

É uma fusão dos, dos conhecimentos que se, que se tem enquanto técnico e depois com toda a riqueza que o contexto nos oferece para não haver só aquele trabalho de, de... reabilitativo, mas sim aqui habilitativo para o contexto (TO2)

Todas estas questões levantadas acerca do que pode ser o papel da terapia ocupacional na equipa escolar encontram-se muito pouco aprofundadas e realmente estabelecidas quando comparadas com o descrito por autores

como Jurdi & Amiralian (2006), Pape, Ryba, & Case-Smith (2004) que referem que o papel do terapeuta ocupacional consiste na parceria com os restantes agentes educativos, na promoção do desenvolvimento de todas as competências, singularidades e possibilidades da criança, atendendo às suas necessidade de suporte ou adaptações.

Ainda segundo autores como Pape, Ryba, & Case-Smith (2004) este contexto proporciona diversas e multifacetadas oportunidades para o completo desenvolvimento da criança, através da participação em atividades académicas relacionadas com a linguagem, a matemática ou o estudo do meio, e não- académicas como a participação no brincar no recreio, no almoço, em que é necessária a manutenção de relações sociais.

De referir que no discurso dos entrevistados, principalmente por parte de P2 e do TO1, já vão sendo aproveitados diversos momentos e espaços do contexto escolar para que o terapeuta se integre e dirija a sua intervenção, o que vai de acordo com o referido por autores como Correia e Cabral (1999), González (2003) e Jenkinson, Hyde e Ahmad (2008) que reconhecem a importância da participação em todos os espaços do contexto escolar.

Ainda autores como Bronfenbrenner citado por Bose & Hinojosa (2008) defendem a importância da compreensão dos contextos e do nível de envolvimento nas atividades e participação, não só na sala de aula como em todo o contexto escolar e comunitário, de forma a promover uma intervenção com base no modelo inclusivo o que é evidente nas práticas descritas pela entrevistada TO1 referindo-se às suas práticas de intervenção no recreio.

No que respeita à categoria das expectativas também todos se manifestaram, desta feita para se referirem ao que seria o ideal de apoio, àquilo que esperam deste apoio técnico em contexto escolar ou mesmo àquilo que os próprios alunos esperam desse apoio.

Alguns meninos também esperam muito do terapeuta ocupacional para aquele espaço lúdico, de libertação de sala de aula (P2)

Se houvesse, eu não digo durante o ano todo, mas e no início houvesse uma intervenção mais assídua, que secalhar, depois a longo prazo teria... teria maior rentabilidade (P4)

Aqui, perante os diferentes discursos denota-se que o que fica aquém das expectativas normalmente é a questão da periodicidade do apoio e o facto de não ser flexível ao longo do ano, assim como ainda a questão das intervenções fora do contexto natural da aula.

Perante isto torna-se pertinente referir que no contexto educacional, o atual modelo inclusivo, que advoga que o contexto natural (espaço escolar, sala de aula, etc.) deve fornecer todas as oportunidades para a participação e aprendizagem (Correia L., 2003; Sanches & Teodoro, 2007; Jenkinson, Hyde, & Ahmad, 2008). Assim, a intervenção a realizar seria efetuada no contexto de participação da criança, sendo papel do terapeuta ocupacional em conjunto com os restantes agentes educativos criar oportunidades para esta participação (Jenkinson, Hyde, & Ahmad, 2008). À luz desta mesma realidade ainda temos autores que defendem que a frequência do trabalho, apenas individualizado, fora do contexto natural (sala de aula) e do grupo de pares, tal como já foi referido, poderá indicar um afastamento do considerado como benéfico pelo modelo inclusivo (Correia L., 2003; González, 2003; Jenkinson, Hyde, & Ahmad, 2008).

Na categoria dos relacionamentos estabelecidos entre o técnico/aluno ou técnico/comunidade escolar verificou-se uma menos incisão ainda que apenas dois dos sujeitos (P2 e TO1) não tenham de todo se pronunciado sobre esta.

A dinâmica de trabalho acho que é muito bem a relação que ela tem com o miúdo e aquilo que ela faz com ele (P4)

E o aluno em si, que é bastante difícil em integrar-se, em dar-se aos outros, o H, também gostou bastante dela (P5)

Quando à colaboração, às vezes há resultados rápidos (TO1)

Por fim na categoria referente ao perfil do técnico verificou-se uma ausência de dados por parte dos terapeutas entrevistados, bem como por parte de mais um professor (P4).

Mas ela [refere-se à terapeuta ocupacional] sabe muito bem chegar, chegar a todos os professores, chegar a todos os pais, pronto. Ela tem um perfil sui generis, a, que poucas pessoas se calhar tem, mas ela tem graças a deus (P2)

No entanto, a grande maioria dos terapeutas com quem temos trabalhado, demonstram-se acessíveis (P3)

Acho que é de salutar a paciência, o à-vontade, o, a, a disponibilidade também que a J teve para também sempre responder aos meus emails, às minhas preocupações, e às minhas angústias (P5)

Tendo por base tudo o analisado apenas o entrevistado P1 descreve experiência de alguma imposição de estatuto por parte do terapeuta e refere ter sido uma experiência negativa. Esta descrição vai de encontro ao estudo realizado por Bose e Hinojosa (2008) onde se pode verificar que os terapeutas se colocam na posição de peritos, classificando os professores como seguidores das suas instruções, o que coloca o professor numa posição de não especialista, afastando os seus discursos do defendido pelo modelo colaborativo. O mesmo menciona que o apego ao estatuto de perito, influência negativamente o processo de colaboração, constituindo-se assim numa dificuldade/barreira.

No que concerne à **quarta dimensão** sobre questões processuais, analisadas perante as categorias de: utilidade, conteúdo, responsabilidade, barreiras e partilha, pode dizer-se que não foi muito abordada pela maioria dos entrevistados. No que respeita à utilidade dos processos inerentes aos alunos com NEE e respetiva documentação, apenas dois dos sujeitos (P4 e TO2) não se referiram ao tema.

É preciso, onde ele não pode ser julgado exatamente como um aluno comum, há particularidades, há especificidades (P2)

O PEI é importante para nós sabermos e conseguirmos transmitir muitas vezes ao conselho de turma a... as indicações para... quais os caminhos a seguir com os meninos (P3)

Ele é útil se for bem usado [referindo-se ao PEI], porque orienta-te, não é, aquilo o pensamento, orienta-te o teu trabalho (TO1)

Nesta categoria todos concordam com a utilidade e até necessidade da documentação inerente aos alunos com NEE, embora também, com frequência, refiram que não lhes é dada a devida atenção.

Neste seguimento, na categoria que diz respeito ao conteúdo, três sujeitos (P4, P6 e TO2) ficaram isentos em se pronunciar acerca desta.

Deve constar [referindo-se ao PEI] (...) o percurso do aluno, desde a ficha de anamnese, portanto os dados recolhidos na anamnese que foram elaborados com a família, desde o princípio, até desde a gravidez, hum... o seu percurso, os seus interesses (P1)

Com base na formação que fiz, que foi durante este ano letivo, acho que ainda há muito que fica... (pausa) tendo eu este ano um aluno, que já estava referenciado, que tem o PEI, que eu só peguei na turma este ano letivo, um terceiro ano de escolaridade, e com base na formação que tive, acho que ali há muitas, muitos pontos a laminar, que ainda não está 100% (...) Eu não sou professora do ensino especial, conheço a CIF por assim de um modo muito geral, muito amplo, mas há ali muitas coisas ainda a serem limadas, muitas arestas que tem de ser aperfeiçoadas (P5)

Nesta categoria foi patente na professora 5 (ensino regular – 1º ciclo) a necessidade de fazer formação para melhor compreender a informação descrita nos PEI e para melhor se poder envolver na elaboração do mesmo. Fazendo desta forma a ponte para a categoria que vem de seguida referente à responsabilidade que cada um sente nestes processos, aqui obtivemos dados para análise por parte de 5 dos 8 sujeitos (P2, P3, P4, P5 e P6).

A referência ou a equipa de avaliação pode equilibrar melhor estas coisas mas é sempre, é sempre uma situação (...) Porque fidedigno, fidedigno não sei, porque (...) tem de se basear basicamente em relatórios para construir um perfil (P2)

Aquilo que muitas vezes se observa é, o 3 diz que o responsável pela elaboração do PEI é o professor, o professor alega sempre que não tem conhecimentos para o fazer (P3)

Elaboração exatamente propriamente dito [referindo-se ao PEI], aquela formalidade toda devia ser feita por nós mas não... pronto a professora do ensino especial coordena, claro que tem a minha aprovação (P4)

Aqui foram levantadas questões acerca da responsabilidade final da referenciação ter passado para a saúde (P2). Também acerca da responsabilidade do PEI ser do diretor de turma e deste muitas vezes necessitar de ajuda por falta de conhecimento para o fazer (P3, P4).

Na categoria seguinte, referente às barreiras à elaboração ou impostas por esta documentação, apenas os terapeutas ocupacionais entrevistados se pronunciaram neste sentido.

Pronto eu acho que aquilo que tem de melhorar é precisamente na parte de escrita da coisa, a parte documental (TO1)

Ainda não da forma esperada [participação no PEI], muitas das vezes, ainda não há aquela articulação e aquela colaboração, ainda há um bocadinho o aparte, o... aquela redação ainda um bocadinho dos objetivos, mas acho que isto já vem sendo contrariado e da minha experiência este ano foi um ano assim de... grandes evoluções e que, que já estamos a caminhar um bocadinho para aquilo que é o pretendido (TO2)

O que se retira destes testemunhos é maioritariamente um discurso no sentido da falta de oportunidade de participar na elaboração destes documentos, no sentimento de falta de envolvimento das famílias no mesmo, na barreira imposta pelo timing a que chegam às escolas, altura em que normalmente estes documentos já estão a ser ultimados e levados a homologação.

Na última categoria – a partilha – apenas metade dos entrevistados se referiu ao tema (P1, P2, TO1 e TO2).

Como já há relações de trabalho a... consolidadas, nestas escolas, a... quando os processos seguem para a equipa de avaliação a... já seguem com alguma... com alguma noção e com alguma segurança da nossa parte de escola (P2)

Nós fazemos a nossa avaliação no contexto e fora dele [relativamente à referência], a... e damos a nossa opinião. Cada vez mais o contributo tem, tem acontecido e ainda bem (TO1)

A nossa presença mais frequente nos agrupamentos seja mesmo importante, para lá das horas em que estamos em, em... com as crianças (TO2)

Esta partilha é referida pelos terapeutas mais no sentido de serem procurados na fase de referência, pelos professores, de forma a dar o seu parecer acerca do aluno, embora também refiram que ainda não é igual em todos os agrupamentos e embora ainda não seja nada formal nem tenham propriamente tempo para estar calmamente a avaliar a criança em questão. Os professores referem ainda o facto de existirem boas relações entre colegas que facilitam as partilhas também mais nestes casos para referência.

Foi nesta dimensão notória por parte do terapeutas ocupacionais entrevistados a dificuldade de serem considerados para questões relacionadas com a elaboração dos vários documentos relativos a cada criança o que não se encontra em linha com o preconizado pelo modelo colaborativo que preconiza, tal como já foi referido, a igualdade de responsabilidades na aplicação dos serviços (Correia & Cabral, 1999; Correia L., 2003; Friend & Cook, 2000; Nochajski, 2001).

Segundo autores como Friend e Cook (2000), Nochajski (2001) e Lieber, Horn, Tschantz, Beckmanet & Hanson (2002) esta equidade relativamente à partilha de objetivos e responsabilidade na aplicação dos serviços à criança, permite a troca de conhecimentos, a aprendizagem e a discussão de estratégias e soluções a aplicar, tendo por base interações colaborativas eficazes de forma a promover o sucesso da intervenção com a criança.

Ainda assim, à luz do referido pelos terapeutas ocupacionais, a tendência tem vindo a mudar e começa já a ser corroborado o descrito por Gonçalves (2012) onde se descrevia uma prática em que cada técnico trabalha sozinho, elabora objetivos de forma individual e sem envolvimento da família.

Na mesma linha comparativa podemos afirmar que os professores, principalmente os da educação especial, e os terapeutas ocupacionais entrevistados já dão indicações de acreditarem no trabalho colaborativo e nos pressupostos do modelo inclusivo no que respeita à elaboração da documentação, corroborando mais uma vez o descrito por Gonçalves (2012) onde aponta para que as descrições dos terapeutas ocupacionais são muito mais como um agente prescritor, quase à margem da equipa, em vez de um membro pleno e colaborante.

Por fim no que diz respeito à **quinta dimensão** da articulação entre professores e terapeutas, à semelhança do que aconteceu na dimensão três (papel do terapeuta ocupacional) não é considerado o professor 6 por não ter experiência de trabalho com técnicos. Nesta dimensão serão analisadas as categorias de formas de articulação, relacionamentos interpessoais, necessidades, suporte mútuo e por fim barreiras. Pode já adiantar-se que todos os entrevistados se referiram a todas as categorias com exceção dos relacionamentos interpessoais em que dois dos sujeitos não se pronunciaram (P3 e P5).

Relativamente à categoria de formas de articulação os entrevistados foram referindo a forma que utilizam para articular entre professores e terapeutas. Foram evidenciando o contacto direto informal, e os contactos telefónicos e email como principal veículo de comunicação, referindo sempre que o contacto formal – através de reuniões – embora em menor escala também deve ser considerado.

É assim, eu tenho... eu tenho o meu método, cada um tem o seu método, e aquilo que eu faço normalmente é tentar encontrar-me com eles... e, e ir trocando ideias (P3)

Ora bem eu adotei o estratagema (...) semanalmente mandava para a J [refere-se à terapeuta ocupacional] o email a dizer o quê que (...) tencionava trabalhar naquela semana com ele (P5)

Olha eu estou com os miúdos geralmente em sala de aula, outras vezes fora mas... frequentemente em sala de aula, a... portanto vamos, vamos, a... no momento passando a... as estratégias, (...). Portanto é feita no momento (TO1)

Mas o contacto de email acho que é o mais adequado, sobretudo se as pessoas o fizessem regularmente (TO2)

Relativamente aos relacionamentos interpessoais, os sujeitos vão referindo a dificuldade de trabalhar e articular com quem não se relacionam bem em termos pessoais e ainda questões de mudança anual da equipa com que se trabalha como dificuldade ao bom relacionamento.

Até a ligação que nós temos é muito boa... acho que é boa (P4)

Claro que também tens pessoas... que era o que tava a dizer à bocado... tens pessoas que têm feitios, têm características que às vezes não são os, os... melhores facilitadores (TO1)

Também não depende só do profissional também depende um bocadinho da parte pessoal, da entrega das pessoas ao trabalho (TO2)

Relativamente às necessidades, esta categoria resume todos os contributos levantados por parte dos sujeitos entrevistados relativamente a sugestões para melhorar a forma como se articula, indo pelas necessidades sentidas.

Faz falta é este contacto com... com as terapeutas e com os médicos, com os psicólogos muitas vezes que acompanham estes alunos, porque é tudo feito de uma forma muito informal, ou é por carta ou... e isso não é a mesma coisa que nós estarmos sentados todos a falar sobre um aluno (P1)

Acho que era muito interessante que nós conseguíssemos todos, como há países onde isso acontece, que no nosso horário letivo a, a, todos os dias existisse para todos ao mesmo tempo, uma hora em que fôssemos

obrigados a estar na escola e, e todos sem alunos, de forma a termos que refletir naquele dia e no dia que vem a seguir (P2)

Relativamente à articulação acho que, se houvesse uma plataforma em que nós doc..., em que nós os técnicos pudéssemos... lá está, secalhar diariamente ou bi-semanal a... uma plataforma em que pudéssemos esclarecer dúvidas uns para os outros, e..., lá está, as estratégias a implementar, se estamos no caminho certo, ou não, o quê que irei fazer de melhor, ou o quê que posso tentar melhor é, eu acho que seria o ideal mesmo (P5)

A categoria de suporte mútuo analisa as questões do trabalho em equipa, a forma como se suportam e como se apoiam no dia-a-dia de trabalho.

Quando são duas cabeças, vá lá, numa só, é muito, muito, muito gratificante trabalhar assim, porque, pronto, as coisas são divididas, são pensadas a dois, são melhoradas, são... pronto é diferente de trabalhar sozinho (P1)

Eu acho que foi uma lufada de ar fresco que entrou pelas escolas, as equipas do CRI, pelo menos no nosso caso tem sido uma ótima experiência porque nos, porque nunca nos deixa numa situação de termos o problema sozinhos (P2)

Se toda a gente articular, se toda a gente desenvolver competências no mesmo sentido os resultados são muito melhores (P3)

E depois há sítios em que tudo funciona muito bem e há o envolvimento e uma articulação muito boa e toda a gente coopera (TO2)

Por fim a ultima categoria a análise é a das barreiras encontradas a esta articulação e estas relacionam-se essencialmente com a falta de tempo para se estar juntos, ao facto de, mesmo que o aluno esteja na turma, a comunicação seja essencialmente feita entre técnico e docente da educação especial e a falta de registos.

Porque este bocadinho de horas não letivas que eu tenho não tem nada, ou ter que ir incomodar, eu estou aqui a tratar destes assuntos, mas vou ter que ir incomodar quem está a trabalhar e pronto (P2)

Vais à sala e tens essa... essa ligação com a sala mas ainda assim o professor da educação especial funciona... como, como intermediário, eu sei que não é o ideal, mas ainda é, ainda é o que ainda acontece muitas vezes (TO1)

Depois, diariamente, falta-lhes o tempo para estar connosco e falta-lhes o tempo para aplicar as estratégias e as ideias que nós transmitimos (TO2)

Assim, pode-se mencionar que os entrevistados se referem à parceria entre os elementos da equipa e à inclusão da criança, tendo em conta o contexto onde se insere, o que vai ao encontro ao descrito pela literatura, em que o contexto deve fornecer todas as oportunidades de participação para a criança (Correia, 1997; González, 2003; Pape, Ryba, & Case-Smith, 2004; Jenkinson, Hyde, & Ahmad, 2008).

Corroborando o descrito por Gonçalves (2012) em que os terapeutas descreviam que os professores esperam que eles fizessem “milagres” e que os terapeutas esperam que os professores sigam as suas instruções para que a intervenção tenha sucesso, neste caso conseguimos entender esta relação como de maior colaboração e partilha. Isto vai ao encontro do esperado no trabalho em equipa e colaborativo onde deve haver uma aposta na parceria e colaboração e conseqüentemente na partilha de responsabilidade na intervenção e resultados (Friend & Cook, 2000).

Pode mencionar-se que apesar de não considerarem estar ainda a fazer o que poderá ser o ideal do trabalho colaborativo e da articulação, os entrevistados parecem considerar importante a troca de informações entre profissionais. Desta forma e se analisarmos de acordo com a literatura, autores, como Sanches e Teodoro (2007) consideram essencial esta troca de informações para o sucesso da intervenção. Ainda assim e indo também ao encontro do mencionado por Gonçalves (2012) ainda não há grande segurança na forma como é realizada esta troca de ideias e saberes.

Seguindo o descrito pelos entrevistados é sentida com frequência necessidade de mais tempo o que vai de encontro à literatura onde

mencionam que esta colaboração requer um investimento em termos de tempo e que as administrações das escolas devem suportar esta colaboração através da contemplação de tempo para a realização de reuniões de equipa (Friend & Cook, 2000; Rieck & Wadsworth, 2000; Lieber, A., Horn, Tschantz, Beckmant, & Hanson, 2002).

Também é apontada como principal prática a questão das reuniões informais o que também se encontra referido em autores como Snell e Janney (2000), Nochajski (2001) e Bose & Hinojosa (2008), que afirmam que as discussões informais realizadas diariamente são o tipo de comunicação mais comum entre os membros da equipa em programas inclusivos. Ainda segundo Snell e Janney (2000), este tipo de troca de informações é insuficiente para planear e implementar novas soluções, sendo necessárias reuniões de equipa com um formato mais estruturado.

Ainda em relação à comunicação como forma de articulação e trabalho colaborativo é enfatizado a necessidade de boas relações interpessoais como promotor de melhores práticas. Isto é também encontrado na literatura onde autores como Snell e Janney (2000), Sanches e Teodoro (2007) e Jenkinson, Hyde & Ahmad (2008) referem que uma boa capacidade de comunicação e interação poderá ser promotora de interações colaborativas mais eficazes. Na mesma linha de sentido autores como Bose & Hinojosa (2008) referem que através de uma boa comunicação/interação é possível evitar conflitos e trocar informações de forma mais eficaz (Snell & Janney, 2000; Nochajski, 2001).

Aqui entram também as características pessoais que estão na base do bom trabalho colaborativo referido pelos entrevistados em que é necessário muitas vezes despende de tempo extra ou de fazer um esforço redobrado para se conseguir contornar certas barreiras, o que está de acordo com vários autores como Snell & Janney (2000) reflete um esforço por parte de todos os elementos da equipa para poder ocorrer a colaboração pretendida (Nochajski, 2001).

Em forma de síntese final parece que, segundo as perspetivas trabalhadas, o trabalho colaborativo que vai de encontro ao modelo inclusivo tem vindo a ser trabalhado e conseqüentemente melhorado ao longo do tempo pelos diferentes intervenientes. Tem-se apostado em práticas cada vez mais de acordo com aquilo que é descrito na literatura para estes alunos.

CONCLUSÃO

Com o presente estudo foi possível compreender melhor as necessidades dos envolvidos no trabalho com uma mesma criança e as diferentes perspectivas sobre a necessidade de se comunicarem e como poderá ser feita essa mesma comunicação. Foi gratificante perceber que todos os inquiridos se mostraram preocupados com estas questões e até com algumas ideias de melhoria ainda que muito pouco individualmente se possa fazer para a implementação das mesmas.

Importa, que o mais possível estas questões sejam pensadas por quem está no terreno, mas também que se tente uniformizar para todas as realidades. Isto porque de forma geral parece que enquanto a questão da articulação e o papel de cada interveniente não fique claro, concreto e aplicável as práticas também não serão as estimuladas mas sim as que mais facilitem o dia-a-dia dos profissionais e dos alunos com NEE.

Naturalmente podem ser levantadas algumas críticas ao trabalho apresentado, a primeira refere a subjetividade inerente a um trabalho qualitativo que afeta a generalização das questões abordadas. Também, e ainda referente à natureza do estudo, desta feita em relação à análise por categorias, que apesar de ter sido testada a concordância das mesmas, talvez fizesse sentido e fosse benéfico num possível futuro estudo de continuidade, fazer uma revisão das mesmas e pensar melhor na divisão feita.

Como sugestões para possíveis estudos de continuidade ao tema poderia sugerir, de encontro com os dados recolhidos nas entrevistas, um possível projeto que envolva a construção de uma plataforma *online* onde para um determinado aluno era possível pôr todos os técnicos de todos os contextos em comunicação permanente e sistemática.

A nível pessoal posso referir que a realização deste estudo me permitiu pôr em contacto com diferentes pessoas, com diferentes perspetivas acerca do ensino-aprendizagem dos alunos com que trabalho diariamente e que me enriqueceram essencialmente pelas experiências e pelas partilhas realizadas e como forma a tentar sempre ser melhor naquilo que me proponho fazer enquanto terapeuta ocupacional neste contexto.

BIBLIOGRAFIA

- Abe, P., & Araújo, R. (2010). A Participação Escolar de Alunos com Deficiência na percepção dos seus Professores. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 16 (2), 283-296.
- Ainscow, M., & Ferreira, W. (2003). Compreendendo a educação inclusiva. In L. Rodrigues, *Perspectivas sobre a inclusão* (pp. 103-116). Porto: Porto Editora.
- Bardin, L. (1994). *A Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bose, P., & Hinojosa, J. (2008). Reported experiences from occupational therapists interacting with teachers in inclusive early childhood classrooms. *The American Journal of Occupational Therapy*, 289-297.
- Bueno, J. (2008) A produção acadêmica sobre inclusão escolar e educação inclusiva. In: Mendes, E.; Almeida, M.; HAayashi, M. *Temas em educação especial: conhecimentos para fundamentar a prática*. Araraquara: Junqueira & Marin; Brasília: CAPES-PROESP, 31-47.
- Centro de Reabilitação Profissional de Gaia (2015a). *Inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais: O Caso dos Centros de Recursos para a Inclusão*. Estoril: Editora CERCICA.
- Centro de Reabilitação Profissional de Gaia (2015b). *Necessidades Especiais de Educação O Terapeuta Ocupacional em Contexto Escolar*. Estoril: Editora CERCICA.
- Centro de Reabilitação Profissional de Gaia (2015c). *Necessidades Especiais de Educação Parceria entre a Escola e o CRI: Uma estratégia para a Inclusão*. Estoril: Editora CERCICA.
- Correia, L. (1997). Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas classes regulares. In L. Correia, *Alunos com Necessidades Educativas Especiais* (pp. 45-70). Porto: Porto Editora.
- Correia, L., & Cabral, M. C. (1999). Uma nova política em educação. In L. Correia, *Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares* (pp. 19-43). Porto: Porto editora.
- Correia, L. (2003). Sistema educativo português e as necessidades educativas especiais ou quando inclusão quer dizer exclusão. In L. Correia, *Educação especial e inclusão* (pp. 7- 41). Porto: Porto Editora.
- Correia, L. (2008). *A escola contemporânea e a inclusão de alunos com NEE*. Porto: Porto Editora.
- Cunha, M. (2006). *A Terapia da Fala e a Escola*. Dissertação de mestrado não publicada. Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.

- Decreto Lei nº 564/99 de 21 de dezembro do Ministério da Saúde. Diário da República: I Série, A (1999).
- Decreto Lei nº 3/2008 de 7 de janeiro do Ministério da Educação. Diário da República: I série, nº 4 (2008).
- European Agency for Development in Special Needs Education (2004) Special Education Across Europe in 2003: Trends in 18 European Countries. Dinamarca.
- Ferreira, M. (2003). A construção da escola inclusiva: um estudo sobre a escola em Bragança. Série Estudos: Edição do Instituto Politécnico de Bragança , 17-48.
- Friend, M., & Cook, L. (2000). Interactions: collaboration skills for school professionals. New York: Addison Wesley Longman.
- Gonçalves, S. (2012). A Perspetiva dos Terapeutas Ocupacionais sobre o seu trabalho enquanto elemento da Equipa Escolar. (Mestrado), Escola Superior de Tecnologias da Saúde do Porto, Porto.
- González, M. (2003). Educação inclusiva: uma escola para todos. In L. Correia, A Educação Especial e Inclusão (pp. 58-72). Porto: Porto editora.
- Ide, M., Yamamoto, B. & Silva, C. (2011). Identificando possibilidades de atuação da Terapia Ocupacional na inclusão escolar. Caderno de Terapia Ocupacional Universidade Federal de São Carlos, 19(3), 323-332.
- Jenkinson, J., Hyde, T., & Ahmad, S. (2008). Building blocks for learning occupational therapy approaches: practical strategies for the inclusion of special needs in primary school. United Kingdom: John Wiley & Sons, Ltd.
- Jurdi, A., & Amiralian, M. (2006). A inclusão escolar de alunos com deficiência mental: uma proposta de intervenção do terapeuta ocupacional no quotidiano escolar. Estudos de Psicologia , pp. 191-202.
- Kauffman, J., & Simpson, R. (2007). Inclusão de alunos deficientes em salas de aula regulares. In J. A. Kauffman, & J. A. Lopes, Pode a educação especial deixar de ser especial? (pp. 169-190). Braga: Psiquilibrios edições.
- Kronberg, R. (2003). A inclusão em escolas e classes regulares. In L. Correia, Educação Especial e Inclusão (pp. 42-56). Porto: Porto editora.
- Lieber, J., A., R., Horn, E., Tschantz, J., Beckmant, P., & Hanson, M. (2002). Collaborative relationships among adults in inclusive preeschool programs. In S. L. Odom, Widening the circle: Including children with disabilities in pre-school programs (pp. 81- 97). New York: Teachers College.

- Lourenço, G. & Cid, M. (2010). Possibilidades de ação do Terapeuta Ocupacional na Educação Infantil: Congruência com a proposta da proposta da Educação Inclusiva. *Cadernos de Terapia Ocupacional da Universidade Federal de São Carlos*, 18(2), 169-179.
- Martins, L. (2006). Formação de professores numa perspectiva inclusiva: algumas constatações. In: Manzini, E. *Inclusão e Acessibilidade*. Marília: ABPEE, 17-27.
- Mendes, E. (2002). Perspectivas para a construção da escola inclusiva. In Palhares, M.; Martins, S. *Escola inclusiva*. São Carlos: Edufscar, 61-86.
- Ministério da Educação (2006). *Reorientação das Escolas Especiais em Centros de Recursos para a Inclusão*.
- Ministério da Educação (2007). *Centros de Recurso para a Inclusão Reorientação das Escolas Especiais*.
- Ministério da Educação (2011). *Educação Inclusiva e Educação Especial Indicadores-chave para o desenvolvimento das escolas: um guia para diretores*. Estoril: Editora CERCICA.
- Morgado, J. (2003). Os desafios da escola inclusiva: fazer as coisas certas, fazer certas as coisas. In L. Correia, *Educação Especial e Inclusão* (pp. 74-88). Porto: Porto editora.
- Nochajski, S. (2001). Collaboration between team members in inclusive educational settings. *Occupational Therapy in Health Care*, 101-112.
- Pape, L., Ryba, K., & Case-Smith, J. (2004). *Practical Considerations for School-based Occupational Therapists*. Montgomery Lane: AOTA Press.
- Ribeiro, M., & Sarmiento, T. (2005). O envolvimento dos pais na construção de uma rede terapêutico-educativa. In L. Correia, *Inclusão* (pp. 21-43). Braga: Instituto de estudos da criança - Universidade do Minho.
- Ribeiro, I. (2008). *Educação inclusiva na escola básica pública portuguesa*. Porto: Universidade Portucalence Infante D. Henrique.
- Rieck, W., & Wadsworth, D. (2000). Inclusion: Administrative headache or opportunity? *NASSP Bulletin*, 56-62.
- Rocha, E. (2007). A Terapia Ocupacional e as ações na educação. *Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo*, 18(3), 122-127.
- Rodrigues, D. (2003). Educação inclusiva. In D. Rodrigues, *Perspectivas sobre inclusão* (pp. 90-101). Porto: Proto editora.
- Rodrigues, D. (2014). Opnião, O que é a inclusão? Público – Comunicação Social SA (doi:1628577).
- Sanches, I., & Teodoro, A. (2007). Procurando indicadores de educação inclusiva: as práticas dos professores de apoio educativo. *Revista portuguesa de educação*, 105-149.

- Santos, M. (2007). *Gestão de Sala de Aula Crenças e Práticas em Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico*. (Doutoramento), Universidade do Minho, Minho.
- Schalock, R. (2004). The emerging disability paradigm and its implications for policy and practice *Journal of disability Policy Studies*, 14(4), 204-215.
- Snell, M., & Janney, R. (2000). *Collaborative teaming*. Baltimore: Paul H. Brookes.
- Trevisan, J. & Barba, P. (2012). Reflexões acerca da atuação do terapeuta ocupacional no processo de inclusão escolar de crianças com necessidades educacionais especiais. *Caderno da Terapia Ocupacional da Universidade Federal de São Carlos*, 20 (1), 89-94.
- UNESCO. (1994). *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção: Necessidades Educativas Especiais*. In. Salamanca.

ANEXOS

ANEXO 1

Declaração de Consentimento Informado

Declaração de Consentimento Informado, Livre e Esclarecido para participar em estudo

Por favor, leia com atenção a informação seguinte. Se achar que algo está incorreto ou que não está claro, não hesite em solicitar mais informações. Se concorda com a proposta que lhe foi feita, queira assinar este documento.

O meu nome é Diana Rodrigues, sou licenciada em Terapia Ocupacional pela Escola Superior de Saúde do Instituto Politécnico do Porto (ESS-IPP) e estou no segundo ano do curso de Mestrado em Educação Especial: Multideficiência e Problemas da Cognição, lecionado na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto (ESE-IPP). Encontro-me atualmente a realizar o projeto final intitulado “A Terapia Ocupacional no Contexto Educativo: articulação entre terapeutas e professores”, sob orientação do Prof. Doutor Miguel Augusto Santos.

Para que este estudo seja possível preciso realizar entrevistas com a finalidade de explorar as experiências e as perceções de professores e terapeutas ocupacionais que trabalhem com alunos com Necessidades Educativas Especiais no ensino básico.

A entrevista terá a duração aproximada de 60 minutos e será gravada para posterior análise. Os dados revelados são anónimos e confidenciais.

Desde já agradeço a sua disponibilidade para colaborar neste questionário. Respondendo afirmativamente às questões seguintes e assinando o documento estará a declarar a sua aceitação em participar neste estudo, declarando-se esclarecido/a sobre o seu âmbito e sobre os seus objetivos.

A terapeuta ocupacional

- Compreendi as informações deste documento. Sim ____ Não ____
- Compreendi as informações verbais que a terapeuta me transmitiu. Sim ____ Não ____
- A minha participação é voluntária. Sim ____ Não ____
- Aceito que a minha entrevista seja gravada em formato áudio. Sim ____ Não ____

Assinatura: _____

Data: _____

ANEXO 2

Guião da entrevista Semi-estruturada

Guião de Entrevista

1. Exploração de situação pessoal e profissional
 - a. Idade
 - b. Anos de Serviço
 - c. Anos de experiência com NEE
 - d. Ciclo de ensino (só para professores)
 - e. EE ou ER?
 - f. Diretor de turma?
 - g. Área que leciona
2. Quais são para si os maiores desafios ao trabalhar com alunos com NEE?
3. Relativamente ao início, como é o seu envolvimento no processo de referenciação?
4. Ainda nos procedimentos formais, qual a sua apreciação sobre o processo de elaboração dos PEI?
5. Como tem decorrido e como acha que deveria decorrer o trabalho em equipa multidisciplinar neste contexto e com esta população?
6. Para si qual o papel dos técnicos de saúde no trabalho desenvolvido no contexto escolar com esta população?
7. **Para professores:** Relativamente aos terapeutas ocupacionais, que perceção tem do trabalho que desenvolvem?
 - a. **Para terapeutas:** Qual acha que é a perceção que o professor tem acerca do trabalho que desenvolve com os alunos?
8. **Para Professores:** Que impacto tem o trabalho do terapeuta ocupacional na sala de aula? Como gostaria que fosse? Como interpreta a utilidade do trabalho deste técnico?
 - a. **Para terapeutas:** Acha que o trabalho que desenvolve com o aluno é interpretado pelo professor como impactante no posterior desempenho do aluno em sala de aula? Como acha que o professor avaliaria a utilidade do trabalho que desenvolve?
9. Como considera ser o trabalho em equipa entre professores e terapeutas?
10. **Para professores:** Pode descrever a sua interação com os terapeutas ocupacionais? O que costumam articular e como? Como acha que idealmente deveria ser feita essa articulação?
 - a. **Para terapeutas:** Como descreve a interação com os professores, como articulam? E em que moldes? Como acha que idealmente deveria ser feita essa articulação?
11. Como funciona a comunicação intra-equipa?
12. Num cenário idílico em que dispunha de todos os recursos que queria, o que faria diferente relativamente à articulação?
13. Algum comentário final? Alguma coisa que gostaria que acrescentar em relação ao tema?

ANEXO 3

Transcrição das entrevistas

- Professor 1 – P1

Entrevistador (E): Antes de mais bom dia. Vamos então dar início, a primeira pergunta é um bocadinho a exploração de situação profissional e pessoal pode-me dizer a sua idade?

P1: cinquenta e oito

E: E quantos anos de serviço?

P1: Trinta e seis... e cinco.

E: E experiência com alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE)?

P1: Hum... são trinta, mais ou menos. Houve ali um interregno é... sim, mais ou menos.

E: Que ciclos de ensino é que leciona?

P1: Todos. Desde a estimulação precoce, portanto desde bebés, portanto fora do contexto escolar como é óbvio, e até à adolescência, até ao término da escolaridade obrigatória. Pronto basicamente é isso, tenho experiência com todos os ciclos.

E: Sempre na Educação Especial ou também já esteve no Ensino Regular?

P1: Já estive no Ensino Regular. A meio do meu percurso profissional, sou educadora de infância e interrompi... quando nasceram os meus filhos e... pronto.

E: Então já foi alguma vez diretora de turma?

P1: Não.

E: E ia questionar mas já me respondeu a área que leciona é então Educadora de Infância de formação base!

P1: Exato!

E: Ok. Vamos a primeira pergunta então. Quais são para si os maiores desafios ao trabalhar com alunos com NEE?

P1: Hum... (suspiro) isso é muito complicado! O maior desafio (pausa) o maior desafio é o conhecimento real do aluno e tentar perceber quais são as suas motivações pessoais, as suas competências, explorar ao máximo a... as áreas fortes. Hum... (pausa) e depois tudo sempre feito, e, e este conhecimento só é possível, na minha opinião, com uma grande envolvência afetiva, porque de outra forma num... não há um conhecimento... não se consegue fazer esse conhecimento. Depois há o trabalho com as famílias, que é um trabalho, quanto a mim, extremamente delicado e... e que requer muita, muita sensibilidade, a questão dos lutos, o saber esperar, o dar tempo para que os pais percebam e compreendam a problemática do, dos filhos, não criar demasiadas expectativas mas também não retirar hum... sonhos e... e projetos que os pais têm sempre para os seus filhos e, e acreditar... acreditar que... que é possível sempre chegar a algum lado e não ficar presa a diagnósticos, hum... acho que também é fundamental, porque condiciona o trabalho e é acreditar,

acreditar e trabalhar com cada um, e cada um é um, hum... não há dois alunos iguais e pronto, é basicamente é isto, o trabalho com as famílias, na minha perspectiva é extremamente importante... porque são os pais que ou, ou os cuidadores que... que depois darão encaminhamento na vida pós escolar, não é? E que muitas vezes são famílias fragilizadas e destruturadas, porque nem sempre... (pausa) são... estas crianças, pronto, acarretam consigo vários problemas e... e pronto é um desafio que eu gosto, gosto muito!

E: E relativamente ao início, na entrada destes alunos para a Educação Especial como é que é o seu envolvimento no processo de referenciação?

P1: Quando um aluno é referenciado para a educação especial a primeira coisa que eu faço, às vezes conheço o aluno porque não é muito difícil porque estamos inseridos num contexto relativamente pequeno. Mas a primeira coisa que eu faço é exatamente a entrevista à família. Antes de pegar no aluno, antes de avaliar o aluno, hum... falo com a família, para tentar perceber também o... a... uma coisa é o conhecimento académico que se tem do aluno, mas é preciso é enquadrá-lo no seu contexto de vida real. Portanto a primeira coisa que eu faço é exatamente isso. Saber o que é que os pais esperam, o quê que querem, quê que... que conhecimento têm do seu filho, portanto é a primeira coisa.

E: E ainda relativamente aos procedimentos formais desta fase, que apreciação é que faz sobre o processo de elaboração dos PEI?

P1: (pausa) é um documento que tem de ser elaborado. Hum... que eu acho que é um documento que é uma mais-valia e que deve... deve ser feito com o maior rigor possível, onde devem constar todos os elementos relativos ao aluno, portanto, não só da parte académica mas... (pausa) continuo a insistir na família, porque acho que sei a família não se consegue nada, não é? E acho que temos que trabalhar nesse... nessa cooperação. Portanto é um documento que, onde deve constar hum... não digo que seja tudo, tudo mas... o percurso do aluno, desde a ficha de anamnese, portanto os dados recolhidos na anamnese que foram elaborados com a família, desde o princípio, até desde a gravidez, hum... o seu percurso, os seus interesses hum... pronto e depois definir muito bem quais as medidas educativas a aplicar e depois fazer uma boa monitorização do processo.

E: Ok, E como tem corrido, e como acha que deveria decorrer, o trabalho em equipa multidisciplinar neste contexto e com esta população?

P1: (pausa demorada)

E: Ou seja, a pergunta é, como é que é efetivamente e como acha que deveria ser?

P1: O trabalho multidisciplinar... olhe, depende das pessoas que estão hum... a trabalhar e infelizmente não sempre as mesmas, todos os anos mudam. Este ano, por

exemplo, estamos a trabalhar muito bem com a psicóloga e realmente é uma mais-valia quando o trabalho é feito realmente em equipa e os vários técnicos conseguem falar uns com os outros e... e... passar a informação, é uma mais-valia. Mas isso, quando não existe, temos de ser nós a fazer o papel de (pausa) esse papel, não é? De tentar reunir as informações todas. (pausa por interrupção por parte de outra docente que entrou na sala de entrevista) Eu sinceramente acho que já se trabalhou melhor, aqui há uns anos atrás hum... quando nós tínhamos a liberdade, a liberdade, nós enquanto professores da educação especial, tínhamos a liberdade dentro do nosso horário de acompanhar os alunos às terapias, aos médicos e portanto hum... a... aí a equipa tinha, havia a oportunidade de a equipa se juntar, não é? E fazer uma... pronto, de definir estratégias em conjunto e, e era muito mais simples, e, e muito mais efetivo, e muito mais eficaz. Agora os contactos, é como eu digo, dependem das pessoas não é? Dentro da escola, se realmente a equipa a, a... se as pessoas estão disponíveis para isso é sem dúvida uma mais-valia. Faz falta é este contacto com... com as terapeutas e com os médicos, com os psicólogos muitas vezes que acompanham estes alunos, porque é tudo feito de uma forma muito informal, ou é por carta ou... e isso não é a mesma coisa que nós estarmos sentados todos a falar sobre um aluno. Hum... lembro-me, por exemplo, de a Dr.^a A (para garantir o anonimato não se transcreveu o nome da médica) fazia no Hospital de São João umas reuniões periódicas com todos os técnicos que trabalhavam com os seus doentes e... e lembro-me de serem momentos muito ricos e muito proveitosos, não estávamos a trabalhar cada um para seu lado, mas trabalhávamos todos para o mesmo fim. E... e pronto, sinto um bocado a falta disso, agora que não é possível.

E: Isto por questões horárias?

P1: Sim e por... normativos! São normativos que entretanto foram alterados e portanto não temos essa... essa liberdade.

E: Para si qual o papel dos técnicos de saúde no trabalho desenvolvido no contexto escolar com esta população?

P1: Os técnicos de saúde no contexto escolar?

E: Sim, terapeutas da fala, terapeutas ocupacionais, que se dirigem às escolas...

P1: Ah! Os que trabalham aqui? Ah, pronto! Lá está é... também depende da pessoa, não é? Eu já tive boas e más experiências. As más experiências acho que, acima de tudo, que são muito más para os alunos, porque (pausa) eles percebem que as coisas não estão a correr bem e que não estão a trabalhar devidamente, eles percebem perfeitamente quando é um bom técnico e quando não. E quando é, quando as coisas correm mal e o técnico que vem, ou o professor que está, não é? Isso é independente... e não há um grande entendimento e uma boa simbiose eu acho que o trabalho não acontece e as coisas não se... estamos a tapar o sol com a

peneira, como costume dizer. Agora se o técnico que vem, se existe com o profissional de educação uma boa relação, que é por exemplo o caso neste momento, há dois anos já com a P (para garantir o anonimato não se transcreveu o nome da técnica), estamos as duas em perfeita sintonia, é uma terapeuta que conhece os alunos tão bem ou mais que eu, portanto, que vai de encontro às necessidades deles, que se relaciona com eles, exatamente com aquilo que eu comecei no início, com uma grande envolvência afetiva, porque para mim é a base e o pilar de qualquer relação. Acho que é uma grande, grande mais-valia, muito, muito, é muito gratificante trabalhar assim, porque aqui é que é mesmo um trabalho de equipa, portanto está a correr muito bem.

E: Então, relativamente aos terapeutas ocupacionais, que perceção tem do trabalho que desenvolvem? De todas as experiências que já teve!

P1: De toda a experiência que já tenho uns, muito mal e outros muito bem. Acho que o terapeuta ocupacional que se dirige à escola e que não se interessa por, ou que não se envolve em toda a dinâmica do aluno e se foca só no seu trabalho, funciona muito mal, muito mal porque não chegamos onde queremos. O terapeuta ocupacional que chega à escola e que se envolve com o profissional de educação e com toda a comunidade educativa e que conhece o aluno nas suas várias vertentes, acho que, pronto, é um trabalho fundamental e precioso.

E: Que impacto tem o trabalho do terapeuta ocupacional na sala de aula? Como gostaria que fosse? Como interpreta a utilidade do trabalho deste técnico?

P1: Eu acho que, não puxando a brasa para a minha sardinha, mas acho que o terapeuta ocupacional, o trabalho do terapeuta ocupacional está muito dependente do trabalho do professor. Hum... porque pronto, quer queiramos quer não, é o professor que domina a dinâmica de sala de aula, os alunos são dele, entre aspas, e portanto por trás de um bom terapeuta ocupacional tem de estar um (hesitação) um bom líder, vá lá, pronto. (interrupção por entrada de um aluno na sala) E portanto, o trabalho... a qualidade do trabalho depende dessa relação, não é? Que se cria... e também depende da dinâmica que o professor já tem instaurada na sua sala de aula, pronto. Se é realmente um trabalho dinâmico, de.. de... vamos trabalhar, vamos conhecer os alunos, vamos ver quais são os interesses, vamos ver quais são as dificuldades, vamos ver o que é que podemos explorar mais, quando os objetivos são trabalhados em conjunto, hum... pronto, tudo isso é muitíssimo bom. Se o terapeuta ocupacional, por seu lado, se deparar com um professor mais amorfo, menos... menos dinâmico, menos interessado, menos envolvido, eu acho que o seu trabalho vai ser muito, muito condicionado também.

E: Como considera ser o trabalho em equipa entre professores e terapeutas? De um modo geral, da sua experiência pessoal e do que conhece também!

P1: Lá está muito má, muito má mesmo, porque nem sequer foi em equipa, não houve hipótese de... disso, não por falta da minha parte... de... de vontade de... de colaborar mas porque, lá está a terapeuta que chegou, já chegou com o objetivo de trabalhar de uma forma individual, portanto nem me deu tempo de me envolver. E muito boa, porque neste momento está a ser uma experiência maravilhosa mesmo, pronto. Tá a ser um trabalho que tá, tá a tirar... temos a atingir objetivos realmente muito preciosos, tá a ser um trabalho, hum... é muito bom quando nós podemos trabalhar em equipa com alguém que nos compreende e que somos compreendidos e que também nós somos capazes de compreender o outro. Quando são duas cabeças, vá lá, numa só, é muito, muito, muito gratificante trabalhar assim, porque, pronto, as coisas são divididas, são pensadas a dois, são melhoradas, são... pronto é diferente de trabalhar sozinho.

E: Pode descrever a sua interação com os terapeutas ocupacionais? O que costumam articular e como? Como acha que idealmente deveria ser feita essa articulação?

P1: Ora bem, eu acho que o terapeuta ocupacional deve perceber, e o professor também, quando há um trabalho em equipa que... nem o terapeuta ocupacional se pode sobrepor ao professor, nem o professor ao terapeuta ocupacional. Acho que são dois técnicos com duas identidades distintas, com trabalhos também distintos, sem dúvida, mas que se complementam, pronto. E o segredo está, quando o trabalho resulta mesmo é a forma como se complementam um ao outro e ao resultado final depois da prática da operacionalização das, das... das atividades, não é? E pronto, e do trabalho que se desenvolve com os alunos. Eu acho que a má experiência que tive, foi um bocado por aí, foi o terapeuta querer se sobrepor ao papel do professor, porque há coisas que, não vale a pena, o professor há... (hesitação) tem determinadas áreas que lhe competem a ele desenvolver e que são... não pode abrir mão delas inclusivamente a relação com os pais, não é? E eu continuo sempre a falar da família, como vê, sempre a falar da família, porque acho que é fundamental e um terapeuta que... tem que chegar, perceber qual é a dinâmica da escola, da sala, do professor, da família e entrosar-se nessa dinâmica. Tem que ser da parte do terapeuta que vem de fora, no fundo, não é? Que tem de ter a capacidade de integração, depois o professor tem que ter a capacidade de aceitação, como é óbvio, e de... e de integração do terapeuta e orientação, como é óbvio, mas um e outro têm papéis distintos, na minha perspetiva, tem competências distintas, mas o segredo está na... no complemento que fazem do trabalho dum e doutro, e na operacionalização, depois, das... das suas atividades, não é? Tem que haver muito diálogo, muito diálogo hum... a empatia, se existir é ótimo, não é? Mas a empatia lá está, é uma coisa que não se consegue construir, ou se tem ou não se tem, mas é

fundamental. O perfil do terapeuta ocupacional, na minha perspectiva, também é fundamental porque... isso para qualquer profissão, não é? Qualquer profissão, já se sabe que o perfil que é importante, agora quem trabalha com pessoas, neste caso com alunos, com crianças, e neste caso ainda com necessidades educativas especiais, obviamente que o perfil do terapeuta é fundamental, e do professor também... e do professor também, infelizmente hoje sabemos que tá muita gente dentro da área por questões pessoais, que eu não vou criticar de forma alguma mas, por interesses mais pessoais do que propriamente vocacionais. E pronto, e quando isso acontece e essa empatia acontece, quando existe esse diálogo, quando há esse entendimento, corre muito bem.

E: Em termos práticos costumam articular então através de reuniões, diálogos simples e informais?

P1: Sim sempre diálogos, sempre a falar, sempre a conversar.

E: Neste caso, nesta relação mais próxima, não utilizam, como tinha falado à bocado, das cartas nem nada tão formal?

P1: Não, porque a terapeuta tá cá comigo, não é? Tá cá comigo e preparamos a semana seguinte e tamos sempre a conversar. Estamos as duas uma manhã inteira em trabalho com os alunos, não é? E que... pronto, ta tudo... as coisas saem, fluem porque, porque lá está, porque tamos as duas exatamente a remar para o mesmo lado.

E: Ok! A próxima já me foi respondendo mas é como funciona a comunicação intra-equipa? Podendo remeter-se também aos restantes colegas de equipa?

P1: Da educação especial... mal. Muito mal, acho que tamos... a escola... mas isso é um problema, um problema que eu acho que não tem a ver connosco, tem a ver com as dinâmicas escolares e com os normativos que entretanto forma impostos à escola. Há muito pouco tempo para as pessoas conversarem, falarem, tamos absorvidos em papéis e em horas infindas enfiados na escola a produzir, secalhar não o que a escola... ou o que os alunos precisam. Ah... esses encontros também, que existiam e... e que eram também fundamentais para partilha de ideias e troca de experiências, cada vez acontecem menos e é uma pena... porque há poucos encontros e os que há é mais para discutir questões burocráticas, não é? Porque estamos cheios de burocracias em cima, e legislações, e papéis, e exames, e... a comunicação acaba por se perder um bocadinho, e o próprio trabalho da educação especial também acaba por também não ser tão... produtivo, porque não havendo troca de experiências, não é? As pessoas começam a trabalhar, cada vez mais, de uma forma muito individual, e depois aqui voltamos ao perfil, se existe perfil, se existe ainda alguma dinâmica da parte do professor, se não há desmotivação, as coisas ainda vão ocorrendo. A motivação muitas vezes conquista-se junto de outros,

dos pares, não é? Que... e que nos também... que nos ajudam a andar a criar novas ideias e a... e a motivar-nos, portanto quando o trabalho é muito individual, acaba por se cair, secalhar um bocadinho no,... na rotina não é?

E: Pois. Muito bem estamos quase a chegar ao fim desta entrevista, só faltam duas e estas voltam a ser mais gerais, então, num cenário idílico em que dispunha de todos os recursos que queria, o que faria diferente relativamente à articulação?

P1: O quê que fazia diferente nesta articulação? (ponderação) Mais horas (risos) Era bom trabalhar mais... mais horas, mais tempo com a terapeuta porque de resto eu não sei muito bem o que é que hei-de dizer mais, porque está mesmo a correr muito bem, percebe? Uma coisa mesmo, mesmo muito boa. E claro se houvesse mais materiais... mas mesmo os materiais, nós damos a volta... damos a volta... precisávamos secalhar de mais dinheiro para podermos fazer visitas e para podermos trabalhar mais as questões de autonomia fora do contexto escolar, ah isso sim. Obviamente, tava a esquecer desse pormenor, realmente estou aqui muito focada dentro do contexto escolar, precisávamos de fazer mais atividades, mais, muito mais, ao exterior. Trabalhar competências na... sociais mas fora do contexto escolar, e para isso era preciso mais dinheiro e mais disponibilidade em termos de horário. De resto... (encolheu os ombros)

E: Então para terminar só queria perguntar se tem algum comentário final? Alguma coisa que gostaria que acrescentar em relação ao tema?

P1: (pensa) Não... não tenho assim... acho que já falei demais até (risos) acho que... mas isto é a minha vida e é... pronto, é uma atividade que eu gosto particularmente, já trabalho há muitos anos com estes meninos e venho trabalhar todos os dias muito contente e muito satisfeita, porque gosto muito do que faço e pronto... a educação especial secalhar precisava de ser vista de fora com outros... com outra sensibilidade e perceber que é uma área, que é uma área não académica de todo, não é? Que é uma área de construção de identidades diversificadas, em que cada um é um só e portanto é altamente gratificante nós não estarmos presos a um currículo, não estarmos presos a imposições, vá lá, do ministério e, portanto, podermos ser criativos com cada um dos alunos e ir de encontro às suas reais necessidades, e dificuldade, e potencialidades, e... e isso requer muita criatividade, mas é altamente gratificante porque temos oportunidade de podermos ajudar, ou sermos um dos intervenientes, da construção de um projeto de vida, que é... é das melhores coisas que pode haver na vida. E acompanhar nesse crescimento todo, e acompanhar as famílias e portanto... e era bom que a comunidade e os serviços percebessem que a educação especial não é uma área académica, sai completamente fora desse âmbito e pronto... e às vezes na há essa sensibilidade para... para se perceber o nosso trabalho.

Eu: Pronto! Terminado, muito obrigada pela colaboração!

- Professor 2 – P2

E: Antes de mais obrigada, podemos começar? Então a primeira pergunta é um bocadinho a exploração de situação pessoal e profissional queria-lhe perguntar que idade é que tem?

P2: Tenho cinquenta e nove, quase... a chegar aos sessenta (risos).

E: Com quantos de serviço?

P2: Quarenta! Ou seja trinta e nove, quase a chegar aos quarenta (risos).

E: Qual é a sua formação base?

P2: A minha formação base é o magistério primário, eu sou professora do primeiro ciclo.

E: E há quantos anos com experiência com alunos com Necessidades Educativas Especiais?

P2: Há trinta e três anos! Estou a trabalhar na educação especial há trinta e três anos... comecei a trabalhar em 1984.

E: E com alunos de que ciclos de ensino, é que trabalha? Foi sempre no primeiro ciclo?

P2: Olha foi, acabei por ficar sempre no primeiro ciclo. Apesar de, de, de não é? De estar aqui há tantos anos e, e mesmo quando, numa primeira fase nós trabalhávamos mesmo assim, as educadoras com meninos do pré, as professoras no, no primeiro ciclo, cada grau trabalhava no seu nível de ensino mas... depois a legislação alterou e, e entramos neste processo em que nós eramos técnicos da educação especial e transversais, como atualmente mas... depois nunca me apeteceu ir, todas as vezes que me propunham vais para aqui, vais para acolá, eu lá consegui sempre fugir. Pronto porque eu também gostava muito de unidades e depois como... a... nem toda a gente gosta e tal... juntava-se ali assim um bocadinho aquele jeitinho e tal, como ela quer ficar na unidade, deixa-a estar e tal... pronto nunca... nunca saí do primeiro ciclo.

E: Foi diretora de turma quando esteve no regular então?

P2: Nós somos obrigatoriamente diretores de turma quando estamos no regular, não é? Porque aquela turma é nossa. É o equivalente, um professor titular de turma no primeiro ciclo, é o equivalente a um diretor de turma nos outros graus de ensino. Portanto tive, eu não estive muitos anos no regular, mas tive estes sete anos antes

de começar... antes de entrar na educação especial e claro sempre tive uma turma, sempre fui diretora de turma.

E: Ok! Passamos agora então às questões mais abertas e a primeira é então quais são para si os maiores desafios ao trabalhar com alunos com NEE?

P2: (pausa) Desafios! É...olha é, é, eu acho que a piada maior é que é um desafio permanente, não é? É... é um desafio permanente, não há verdades não há, não há... nada está esclarecido, cada aluno que se apresenta... e, e, e mais do que isso é todos os dias, não é? Hoje reagiu assim... e todos os dias nós levámos aqueles alunos na cabeça para casa... mas se assim não resultou secalhar vamos ver de outra maneira... Ah! Já sei, já descobri é daquela maneira! Portanto é um desafio permanente, é um desafio permanente a... a educação especial, não há dúvida nenhuma! Além disso é... eu acho que também é... é uma paixão, não há, não há outra explicação... não é? A... eu sabia que corria o risco de... isso não era, não era, não estava esclarecido em termos de legislação a... não chegou nenhum decreto a dizer quem estiver na educação especial acontece-lhe isto e quem não estiver acontece-lhe aquilo... mas mais ou menos nós começamos a perceber que ao decidirmos, porque durante muitos anos da minha carreira nós eramos a... na mesma professores do grau onde estávamos e depois eramos destacados na educação especial, o concurso e o quadro da educação especial é muito recente, eu não tenho agora muito presente, mas sei lá mais ou menos coincidiu com esta minha vinda po Porto porque eu... trabalho no Porto há poucos anos a... que terá sido sei lá... à doze anos ou coisa do género, e nessa altura nós... as pessoas pensantes não é? Começaram a achar ah se nós mudarmos para a educação especial podemos ser prejudicados em termos de reforma e... e eu ainda hesitei mas pensei olha que seja, eu é aqui que gosto de estar, e portanto eu estou a pagar o... estou a pagar a fatura da minha decisão. Mas não estou arrependida! E já estou a... e, e as minhas colegas já foram com... trinta e dois anos de serviço, portanto já estou co mais oito anos de serviço que elas, o que já é uma fatura elevada (risos) e não sei quando é que isto acaba não é? Mas é isso... não me adiantava nada estar a fazer essa troca porque, de facto, olha um ano... um ano em que a gente não está bem é muito mais pesado do que dez anos em que a gente está bem, portanto olha deixa andar (risos)!

E: Continuemos não é? (risos) Ok! A próxima pergunta é acerca do processo de referenciação pode descrever-me o seu envolvimento nesse processo?

P2: (fica pensativa e suspira) O processo de referenciação... é... nós não temos grandes envolv... grande envolvimento nisso não é? Porque é o diretor de turma... é... é óbvio que quando nós estamos já há algum tempo numa escola e as pessoas confiam em nós a... contactam-nos e diz... é quase todos os, os processos de referenciação que saem desta escola as pessoas primeiro vem falar comigo e... e, e, e

eu gosto de ver os meninos e de perceber assim a... é completamente a olho nu mas há aquelas coisas que a gente vai mais ou menos percebendo, há qualquer coisa de estranho e tal olha secalhar vale a pena e tal mesmo a... ou dar-lhe mais tempo ou qualquer coisa assim. Portanto o envolvimento é esse um bocadinho a... neste, nesta base de relações profissionais entre colegas que se entendem bem. Porque depois o, o processo de referenciação agora também é muito, é muito saúde, é muito mais burocrático não é? É um relatório que depois com o relatório do professor e tal e depois quem analisa está a analisar basicamente papéis não é? É... eu não... a... a experiência que a gente tem desta referenciação é muito por aí e depois então aqui começa e tal... pronto! É, é... como já há relações de trabalho a... consolidadas, nestas escolas, a... quando os processos seguem para a equipa de avaliação a... já seguem com alguma... com alguma noção e com alguma segurança da nossa parte de escola. Porque depois é um processinho um bocadinho burocrático... não sei se aquilo é assim, não sei ainda não tenho... dá-nos alguma segurança não é? Porque pelo menos é um bocadinho a... não é o teu parecer individual, noutros tempos em que era quase individualmente o professor da educação especial que tomava esta decisão, não é? E isto depois tinha critérios completamente díspares e... aquilo que eu não considerava que era educação especial, era grau prai grave ou moderado noutro sítio e portanto andávamos aqui com... não tínhamos sequer uma designação correta para, para estas coisas, porque não tínhamos níveis aferidos. A... a, a, a referenciação ou a equipa de avaliação pode equilibrar melhor estas coisas mas é sempre, é sempre uma situação... olha é o que é não é? Porque fidedigno, fidedigno não sei, porque não é a equipa de avaliação que consegue depois... ter ali do... de um momento para o outro aquele... tem de se basear basicamente em relatórios para construir um perfil, não é? Depois pronto, à medida que eles vem para a escola vai-se a... Agora aquela experiência de que os meninos foram referenciados, foram à equipa de avaliação e eu tenho dúvidas se são, isso não tem acontecido muito. Não é? Porque eu já, já me aconteceu situações em que os meninos são da educação especial e eu às vezes dizia, tenho dúvidas! Mas pronto, isso não tem acontecido muito porque, e... o que passou a ser um bocadinho mais fiável acho que dá-nos alguma seriedade na, no assunto, mas... é um instrumento apenas, não é? Não sei, é... mas acho que é um bom caminho!

E: Hum... Ainda dentro destes procedimentos formais, que apreciação é que faz sobre o processo de elaboração do PEI e a sua utilidade?

P2: Ta... (pausa) O plano Educativo Individual é... é óbvio que tem de existir, não é? É... No fundo é quase a... a cartilha daquele aluno, ele tem um processo diferenciado ou... diferenciado seja no... no que for... mas onde é preciso, onde ele não pode ser julgado exatamente como um aluno comum, há particularidades, há

especificidades, não é? Engraçado que eu ainda ontem estava a... a assistir a... numa vigilância de exames e depois esta história de que agora os miúdos, mas era um exame... normal, que os miúdos têm que pousar as mochilas e não podem levar nada e nanananana... e às tantas um miúdo teve necessidade de... um miúdo, jovem, do 9º ano já... teve necessidade de um lenço e... e pediu se podia vir à mochila, e não podia não é? (risos) E não podia vir à mochila e eu disse, olha o que eu posso fazer é diz-me qual é a mochila e eu vou lá buscar e tal... e depois estava a pensar... imagina mas eles até podiam precisar de água e tal, mas agora nós temos estas situações salvaguardadas, não é? Porque de facto qualquer, qualquer aluno pode ter a... ok eu preciso de... tenho condições de saúde, tenho isto, tenho aquilo... é preciso que isto esteja tudo claro, não é? Uma... enquanto que se estávamos todos metidos no mesmo saco podia acontecer aqui injustiças, há miúdos que inevitavelmente precisam de água, precisam de um alimento, precisam de qualquer coisa e... e estavam todos metidos no mesmo saco e... e mesmo que estivesse a ser pena, penalizador para ele porque estava ali a fazer um esforço naquele exame. Agora temos estas... agora é claro que é preciso que tudo isto seja muito claro, e por isso estes não precisam dum, dum, dum Plano Individual, mas precisam que a sua diferença ou que a sua especificidade também seja esclarecida portanto acho que um Plano Individual vem-nos a... mostrando a especificidade daquele aluno e é inevitável que isso aconteça porque senão... e é assim num contexto de primeiro ciclo a... ok nós a... conhecemos muito bem cada aluno e a sua especificidade, mas depois quando eles saem deste contexto protegido é muito difícil conhecer pormenorizadamente cada aluno. Às vezes parece-nos que é um instrumento inútil o... o Plano Educativo neste contexto protegido, porque já... mas não há dúvida que é preciso que esteja escrito a... toda esta, toda, a... toda esta especificidade daquele aluno e o quê que se faz para resolver, todos estes passos tem de estar ali muito bem definidos, por muito que seja chato ou não fazer aquele papel. Mas é inevitável é... é... não é possível não, não se ter um Plano Individual para o aluno.

E: Ok! A próxima pergunta é como é que tem corrido e como acha que idealmente deveria ser o trabalho em equipa multidisciplinar neste contexto e com esta população?

P2: (suspiro) Olhe é... é! Essas questões das formalidades, não é? Isso, formalmente como é que isso podia acontecer pois, podíamos pensar melhor nisso (risos). A... eu não me posso queixar nem posso dizer, ah e tal não está a correr bem, porquê, porque, exatamente por este contexto que nós temos, nós encontramos a cada esquina, nós conversámos a todos os momentos, as nossas conversas a... quase todos os encontros formais e informais é... falámos dos alunos. Portanto esta necessidade, ai eu precisava imenso de saber o quê que aconteceu hoje naquela

sessão eu... eu precisava de dizer à terapeuta que hoje aconteceu assim e que ela precisava de secalhar ter mais atenção ali é... É esta... é óbvio que tem de haver um espaço, formalizado secalhar para que estas coisas aconteçam, nós não vamos sentindo muito essa necessidade e isto é um defeito de... é... a... de, de, de percurso, não tenho dúvidas porque noutros tempos nós não tínhamos tanta formalização de reuniões e como íamos resolvendo assim as questões a... criou-se este habito de em cada esquina se tratar dos assuntos. Depois falha claro a... a realização de uma ata de deixar as coisas escritas mas funcionalmente as coisas funcionam muito bem porque estamos permanentemente a trocar ideias e por isso não sinto... eu se tiver necessidade de saber qualquer coisa de um técnico não espero por uma reunião, tenho que imediatamente, vamos conversar, vamos telefonar, vamos fazer não sei quê. Agora é... é pronto! E depois também é... o quê que eu sinto em relação aos técnicos, de... dessa relação com os técnicos do CRI, também é um processo que está... que está em transformação, não é? E, e percebo que mesmo estas técnicas que temos aqui na escola a... estão permanentemente em reflexão, não é? É execução, reflexão! E por isso estão sempre a pensar na melhor maneira, e eu já percebi que po ano já acham que devem alterar procedimentos. Portanto a... há muita gente permanentemente a refletir na... nós vamos refletindo, acho que olha não sei se esta foi a melhor maneira, acho que já gostei mais e se nós experimentássemos assim? Mas ao mesmo tempo somos todos a fazer esta reflexão. Nada está instalado, nada... e acho que isso é muito interessante, sobretudo porque é uma equipa muito jovem, as escolas já estão muito envelhecidas e, e, e por isso já estão um bocadinho a... as pessoas começam a ser um bocadinho rotineiras e com os seus hábitos sobretudo, eu já nem digo rotineiras porque a escola nunca pode ser rotineira, num existe isso, porque todos os dias esta gente nos obriga a coisas diferentes, esta gente as criancinhas. A... portanto a rotina não mas, mas tamos... temos hábitos é, aqueles hábitos e, e, e esta gente nova poe-nos é, é muito interessante. Eu acho que foi uma lufada de ar fresco que entrou pelas escolas, as equipas do CRI, pelo menos no nosso caso tem sido uma ótima experiência porque nos, porque nunca nos deixa numa situação de termos o problema sozinhos, não é? É... eu e o professor do regular não, somos muitos a pensar sobre aquela criancinha e, e isto é fabuloso, não é? E... porque cada um vai dando o seu contributo, cada um vai conhecendo melhor aquele lado e, e até pela nossa tendência natural e, que de... de conhecermos lados específicos das crianças e este conhecimento todo junto a, é uma mais-valia para a... p'aquele aluno sem dúvida nenhuma, e para nós, dá-nos uma satisfação profissional grande porque eu já não estou sozinha, a... neste processo, não estou sozinha a pensar neste aluno porque... a... porque eu sozinha posso estar a pensar destorcido, não é? E haja quem me ajude a pensar, são tantas as vezes que a

gente diz, e graças a Deus que tu apareceste e me disseste isso, como é que eu nunca tinha pensado nisso a... e estas coisas... porque voltamos novamente é, é muito difícil lidar com estas questões só com recurso a técnicas e isto e aquilo, não é? É um processo permanente de, de estar a transformar a, a, a forma de trabalhar com este menino de forma a que ela seja eficaz e produtiva e não sei quê. Porque não nos adianta nada vir aqui com uma ideia, e isto nós sabemos quem trabalha em educação especial, que vem com aquela técnica que para aquele problema x daquele menino, aquela técnica é eficaz. Ora chega ali, o menino ainda não estabeleceu a relação, adeus! Ela pode ter a melhor técnica do mundo e não sei quê. A... pelo contrário há miúdos que também são fantásticos em termos de relação e não sei quê, mas depois a, a, não é por aquele lado é por outro. E todos juntos a, e porque aquele tem melhor relação do que o outro, porque somos todos a... somos todos pessoas em relação (risos) não é? E, e temos as nossas simpatias, porque não somos isentos e os miúdos, e há miúdos que fazem melhor relação com este e não fazem tao boa com aquele. E se nós percebermos isto vamos ajudar na relação com o outro porque o que aquele tem para lhe dar em termos de técnicas é que é não sei que, que é muito melhor que a minha, mas eu tenho melhor relação, então é, é este processo contínuo. E como é que isto se formaliza? Não sei, olha não sei! Nós vamos, como te digo, vamos falando todos os dias dos alunos, temos as reuniões formais que acontecem, as terapeutas a, pedem-nos muitas vezes a, reuniões e nós também pedimos muitas vezes reuniões aos terapeutas, mas é este trocar de ideias permanente que sem ele eu acho que também não, não se avançaria tanto porque nós quando estamos formalmente convocados para uma reunião, primeiro já vimos chateados porque estamos a perder não sei quê, nós estamos permanentemente a perder tempo mas, mas é aquele tempo necessário, eu agora tenho esta necessidade e vou não sei quê? Se me convocam formalmente para uma reunião oh que chatice que agora eu até já ia não sei, já não estamos naquela postura tão, a... tão facilitadora porque já estamos ali eu quero é que isto acabe e tal, mas é óbvio que tem de se encontrar aqui esta forma de, de, de formalizar, porque ela é, é, é muito necessária. Esta troca de informações entre técnicos e professores, e toda a gente que trabalha com o menino é muito necessária.

E: Ok. Obrigada por esta resposta tão completa que acho que já me foi respondendo a questão seguinte mas vou colocá-la na mesma! Para si, qual é a importância dos técnicos de saúde em contexto escolar no trabalho com alunos com NEE?

P2: Os técnicos de saúde e aqui vocês são esses técnicos de saúde?

E: Sim! Nós terapeutas ocupacionais, da fala, fisioterapeutas, psicólogos, ...

P2: Pois! Pois são, é isso, são uma peça fundamental. E uma peça pela qual nós toda a vida lutamos a, a, sempre, é mesmo no início da, da, do meu trabalho em educação especial era uma coisa brutal, tu perceberes que se eu tivesse aqui um terapeuta disto e daquilo, isto ia ser uma maravilha, porque íamos conseguir desbloquear esta situação mas eu não tenho, e o quê que eu faço, e desunhávamos e fazíamos trinta por uma linha é, é, eu já te disse e isto é, nem sei só te vai dar trabalho a transcrever, mas não transcrevas, chegas ali e paras, porque acho que não tem interesse nenhum para a tua, a, po teu trabalho, mas tem interesse para perceberes, para teres a noção de como se sentia essa urgência. Eu vim po Porto não é? Mas trabalhei sempre em Arouca e quando eu fui trabalhar, quando comecei a trabalhar em Arouca estávamos no início da, da... integração, chamava-se assim, ou seja, da, dos meninos com necessidades educativas especiais, que na altura eram deficientes, a... virem para a escola, não havia meninos na escola com estas características, mas quase todas as terrinhas tinham uma instituição, não é? A... mas nós não tínhamos. Portanto, pa, basicamente nós andamos a tirá-los de casa, ou melhor, a pedir, por amor de Deus, deixe-nos levar o seu filho para a escola, não é? Porque mesmo para estas populações isoladas e rurais e não sei quê, já se tinham habituado a ter aquele menino ali em casa, até dava muito menos trabalho, as pessoas diziam-nos isto, oh não o leve, porque depois eu tenho de lhe dar banho todos os dias, porque é, ora esta dispersão e esta não sei quê mas, que foi um processo muito engraçado, começou-nos a fazer sentir necessidades sem fim. Primeiro era a questão de, de, do isolamento daquelas aldeias e tu tinhas um aluno ali (apontou para um lado) e outro acolá (apontou para o lado apostro) e onde é que a gente chega a gente, ah isto era muito mais se a gente tivesse uma forma de os transportar, aos ditos centros escolares não é? Portanto à escola da freguesia e depois vínhamos aqui e já não tínhamos que fazer..., nós tínhamos alunos a 30km de distância pelo meio da serra, quando lá chegávamos, que produtividade tinha aquele trabalho, porque era uma vez de vez em quando e não sei quê! E depois vinha essa necessidade dos técnicos, ora isto foi tão crescente que a dada altura..., mas nós trabalhávamos muito bem com a, a, a DEE, que era a Divisão da Educação Especial, que agora é a DGEST, tínhamos uma relação muito próxima e estávamos permanentemente e agora como é que se resolve, e, e, e a DEE da altura ou a DREN da altura, foi-nos dando algumas pistas, olha nós somos educação, não temos mais para vos dar porque a, só temos professores, a... nós educação só temos professores, e não temos mais nada, mas... vocês podem fazer uma coisa concertada, criam uma associação e através dessa associação vocês podem ir a requerer, ou técnicos e, e a requerer outros fundos de forma a poder fazer um trabalho... sobretudo um trabalho que fosse hum... concertado com outros técnicos e com outras entidades porque

educação sozinha era uma coisa, que nós tínhamos percebido que era, que, que tinha lacunas e que precisávamos de outra coisa. Foi uma coisa de outro mundo. Depois então nós fizemos, formalizamos mesmo esta associação a... que na altura aquilo é... até mesmo em termos, ora aquilo era Segurança Social de Aveiro, em termos segurança social teve um impacto como eles nunca tinham visto, porquê? Porque normalmente as associações estão de um lado, a escola está do outro e ninguém se entende e, e eu é que sou e eu é que sou, não é? Nós éramos os mesmos (risos), foi, foi muito giro. Depois passamos logo a ter, a, a com os acordos que se iam fazendo com a segurança social, havia verbas não é? Tínhamos uma carrinha, com um condutor, depois num prodepe qualquer a, a, a DREN deu-nos um pavilhão à Associação. Com este pavilhão fez-se mundos e fundos. Eu sei lá, fez-se CAO, fez-se ATL, porque depois os nossos programas também eram todos muito sociais, eram miúdos que depois não tinham retaguarda familiar e então nós tínhamos que inventar, opá o quê que falta a este, falta comida não é? Portanto ele só vem à escola porque quer comer, portanto vamos, vamos por essa motivação, agarrar nela e dar a volta e não sei quê. E aquele, aquele não tem nenhuma retaguarda, ele precisava, coitadinho, era de aprender a ser autónomo, então vamos ensinar, portanto era, olha era uma coisa... e depois lá está através desses fundos passamos logo a ter algum tempo de psicologia, passamos logo a ter uma terapia da fala que era, era uma urgência até pelo isolamento dos miúdos, os miúdos tinham ali formas de falar que não eram um problema grave de, de, de, de voz, de fala, era uma, a, a linguagem quase dialeto ali instalado e não sei, mas, pronto era uma necessidade que nós sentíamos mesmo, lá está portanto era de tal forma que inventamos aí um processo qualquer para criar esta, esta equipa multiprofissional porque sozinhos não temos tudo não é? É e juntos é, é engraçado, portanto imagina já o CRI ou os técnicos entraram-nos nas escolas quê? À quantos anos? Muito poucos, e isto já foi uma necessidade de 30 anos. Portanto como vês é isso que eu acho em relação a, a, a entrada dos técnicos de saúde na educação, nós temos que nos complementar uns aos outros e sobretudo nestes meninos em que à ali técnicas que nos superam completamente não é? Quantas vezes eu me meti no carro e vinha falar com uma terapeuta ocupacional que conheci em São João da Madeira a, diz-me como é que eu faço para resolver aquele assunto e aquele e aquele porque eu tenho medo de mexer, eu não quero mexer num sítio que eu não sei e que eu posso em vez de ajudar estar a fazer asneiras, não é? Nós tínhamos assim umas experiencias fabulosas de andar a correr de uns lados para os outros, a perguntar, a perguntar a este e aquele, no mínimo para não fazer asneiras, porque podíamos correr esse risco, não é? Tínhamos até, entram-nos pela escola dentro alunos com todas as tipologias e alunos com graves problemas motores e que nós até temos muita boa vontade de

ajudar mas o quê que eu sei a, a, a, exatamente para conseguir ajudar e, ou pelo menos não estragar, não é? Pelo menos não estragar (risos). Portanto acho muito bem, acho que tem corrido, a experiencia que tenho tido tem corrido muito bem e ainda bem que isso aconteceu.

E: Ok! Eu não sei se já não tocou agora nas questões que vêm a seguir (risos) mas prefiro fazê-las na mesma! Então agora focando o papel do terapeuta ocupacional em concreto, que percepção é que tem do trabalho que este técnico desenvolve?

P2: É, é interessante. Eu, eu sempre achei imensa piada aos terapeutas ocupacionais, embora parece-me que nós sabemos, temos muito bem definido o papel do fisioterapeuta e temos muito bem definido o papel do, do terapeuta da fala, não é? Temos. E às vezes as pessoas perguntam e o quê que fazem os terapeutas ocupacionais? Não é? Parece que está ali num lugar vazio que nem se sabe se é dali ou dali. Mas por outro lado eu também, e é esta a percepção que eu tenho, e pode estar completamente errada, por outro lado também é muito mais abrangente, não é? Porque vai quase desde o papel do professor em termos das atividades ocupacionais que nós às vezes temos também, não é? Até ao outro lado mais técnico da saúde que também é outra vertente que ele tem. E esta é a percepção que eu tenho e posso estar a dizer um grandessíssimo disparate. Portanto para mim o terapeuta ocupacional é aquela pessoa que eu acho que é versátil neste processo. Eu tanto tenho coragem de pedir a um terapeuta ocupacional a, a, ensina-me este menino a escrever, não é? Ou não sei quê. Como tenho coragem de lhe dizer olha este faz-me, este menino sobe mal as escadas vê-me, e secalhar não tenho a coragem de pedir aos outros técnico, porque entendo a, a atividade de um terapeuta ocupacional num leque mais abrangente que vai de um lado ao outro, e portanto onde nos enquadrámos todos muito bem não é? Acho que ele sai, a, o papel do terapeuta começa no meu e vai ao do fisioterapeuta ou ao não sei quê, portanto faz esta ponte, que eu acho que nestes nossos pequeninos é fundamental e depois pode muito bem trabalhar todas estas questões sem ser no puro e duro não é? Que às vezes são muito difíceis para os pequeninos, a e agora vem aqui este chato mexer-me na minha perna e eu nem gosto nada e na na na e o terapeuta ocupacional pode fazer exatamente o mesmo mas está a fazer a brincar, não é? E este lado lúdico ou esta forma como se pode reinventar aquilo aquela técnica específica que nós queremos aplicar, fazê-la de uma forma que eles nem percebam que estão a fazer, não é? Nós estamos a brincar, não, nós hoje vamos brincar e estamos a brincar e estamos todos divertidos e descontraídos e estamos a fazer aquilo que é mais importante e que se eu lhe dissesse olha hoje tens paciência mas vamos ter que trabalhar o teu pézito vamos ter que trabalhar a tua mãozita eh pá não quero porque eu não gosto isso até é uma parte que eu nem gosto em mim e até é onde sou frágil

não é? E eu vejo muito o papel do terapeuta ocupacional nesta coisa, confundo-os em funções mas nas funções que, que nós sentimos que são muito necessárias na escola, portanto para mim são dos técnicos... pronto é que depois vem o técnico da fala muito específico para ali e vamos para ali, vem o fisioterapeuta muito específico para ali. Esta, esta parte em que nós, estas areias movediças que são os reais problemas, não é? Porque especificamente um problema de fala está ali está muito diagnosticado, está muito esclarecido, está definido, ou um problema de fisioterapia também está, aqueles em que é, não é e tal, é isto, isto é mas também é, também é, mas ele também tem ali outra questão mas também não sei quê! Portanto é muito mais globalizante, é muito mais é, é num todo é, o terapeuta ocupacional pode ter uma atuação muito mais num todo que vai desde o emocional à técnica específica e que eu acho que pelo menos nos nossos pequeninos que é, é muito muito importante, é por isso que eu gosto muito dos terapeutas ocupacionais, não sei se é por isso ou se é porque elas são todas lindas! (risos)

E: Ah Obrigada pela parte que me toca! Agora a próxima questão é para si qual é o impacto que o trabalho do terapeuta ocupacional tem depois nas salas de aula? Como gostaria que fosse, caso não considere ser o ideal? E como interpreta a utilidade do trabalho em sala de aula?

P2: Sim, mesmo em sala de aula. Olha nós tivemos este ano essa experiencia, não é? A, a e secalhar a J (nome não transcrito para manter o anonimato) fala melhor disso é, e, a, eu acho que não pode ser, é como em tudo, não pode ser ou tudo aqui ou tudo ali, não é? Há meninos em que, é quase como a nossa atuação, há situações e há alunos em que é impensável tirá-los da sala e trabalhar neles noutra sítio porque aquele é que é o contexto e é ali que ele tem que aprender a usar todas as, as suas possibilidades e portanto o que eu preciso é de ensinar a estar bem dentro da sala de aula e a, a usar todas as suas capacidades ali e aproveitar o que está ali, pronto. É impensável. E, e o mesmo acontece com as terapeutas, a, também acho que há alunos onde é fundamental que o papel delas seja neste contexto e pela, pelas mesmas razões. Mas há outras situações em que, e depois depende de muita coisa, depende do aluno, depende do contexto de sala, há contextos de sala a... onde isto funciona muito bem, há contextos de sala onde não funciona tão bem e é uma ilusão pensarmos, eu vou alterar o contexto de sala, eu vou não sei quê, não é? Porque se, podemos estar todos a perder tempo. A, a, já se percebeu de que aquela professora não fica à vontade quando não sei quê, nós até estabelecemos uma ótima relação com ela, ela até passa a gostar muito de nos ter e não se quê mas continua a, a, as coisas portanto é, são relações que se tem de construir com o tempo a, a, e, e muitas vezes mesmo já quando tudo isto está estabelecido funcionalmente não é, não é o que a, resulta melhor. A, a, e penso que com alguns alunos, e daí a

experiência deste ano, que tendencialmente foi essa, trabalhar com os meninos dentro da sala de aula, trabalhar TO dentro da sala de aula a, correu bem com alguns não correu bem com outros. A, a alguns meninos também esperam muito do terapeuta ocupacional para aquele espaço lúdico, de libertação de sala de aula. E, quando isso acontece, estar mais na sala de aula possa, já me basta uma chata, agora duas. A, é, é, e perdeu-se aqui um bocadinho e há miúdos em que se percebeu nitidamente que não resultou tao bem porque eles espe... estavam sempre à espera daquela escapadinha e tal, e hoje vamos de certeza fazer uma coisa gira e, aproveitando este dito lado lúdico e alguns alunos também precisam de se libertar um bocadinho de tanta carga horária. Eu também tenho esperança de que agora as coisas vão alterar um bocadinho uma vez que já se começa a falar novamente no desenvolvimento pessoal e social das crianças e no desenvolvimento no seu todo e na importância das expressões. Porque quando nós estávamos num registo de matemática e português e português e matemática e ne, ne, ne, coitados há alunos em que isto era uma sobrecarga pesadíssima, era necessário mesmo dizer-lhes eh alto aí que há outras coisas e, já que elas não podem ser tão trabalhadas na sala porque o teu professor está mais preocupado com isto, vamos trabalhá-las noutra sítio e por aí também era interessante tirá-los. Agora como já estamos novamente no registo das expressões secalhar é o momento de aproveitar a entrada do técnico no momento das expressões e noutra momento em que o professor sinta, temos mais espaços de abertura não é? Ao termos uma escola que começa a ter preocupações com outras áreas do desenvolvimento passamos a ter também mais espaços onde eles possam entrar. Eu acho que neste momento, pronto depois a J (nome não transcrito para manter o anonimato) pode dizer, elas também estão a pensar em, e até por uma questão de rentabilização de recursos, em trabalhar mais em grupinhos, em equipas e não sei quê e pronto e aí já pode ser na sala deste, pode ser na sala daquele, pode não sei quê ou até pode ser num contexto... agora uma coisa é certa, sempre que as pessoas, as pessoas começaram a confiar nos técnicos e sempre que denotam a, e eu acho que o terapeuta me podia ajudar nesta questão que é muito especifica da minha área, fazem isto, fazem isto. E isso eu acho que é uma grandessíssima vantagem quer seja dentro da sala de aula quer seja fora. Cada momento, há dias em que o menino precisa mesmo de vir cá fora nem que seja para chorar o ombro da, da, do terapeuta porque vem, coitadinho, com um problema, vem sobrecarregado e precisa desta libertação que depois já o faz estra bem na sala que já o faz não sei quê, e secalhar no dia do psicólogo até já nem está nada com esse problema e pronto são estas coisas que nós temos de estar todos os dias a medir, e a pesar e a refletir sobretudo é isso eu acho que é um trabalho que é impossível ser, trabalhar com meninos com necessidades educativas especiais, com

todas as crianças em si, mas com estes mais, é um trabalho de permanente reflexão. Todos os dias nós temos de ir a pensar neles, a pensar o quê que correu bem e o quê que não correu assim tão bem para, para no dia seguinte ou remediar aquilo que não correu tão bem, ou consolidar aquilo que até foi tão giro e, é isto, e, se ela está a correr melhor na sala, vamos para a frente, se não está a correr tao bem vamos experimentar para outro contexto. Eu acho que é preciso essa liberdade de nós nos irmos, podermos ter essa liberdade nem tudo dentro da sala, nem tudo cá fora. Vamos partir do princípio que somos todos responsáveis que estamos aqui todos a pensar no melhor dos nossos trabalhos para os nossos alunos e portanto dar-nos um bocadinho esta flexibilização de hoje vamos, ontem não estive tão bem assim vamos hoje experimentar cá fora, não estive tão bem cá fora vamos experimentar dentro da sala. Pronto e eu acho que as nossas técnicas fazem isso muito bem, aproveitam muito bem o recreio, aproveitam muito bem esses espaços todos, de forma a ir percebendo melhor os alunos e trabalhá-los melhor.

E: Ok! Pronto, a próxima pergunta é como considera ser o trabalho em equipa entre os terapeutas e os professores, já me foi respondendo!

P2: Pois é! É isso que te digo, muitas vezes é muito mais informal do que formal, mas funciona!

E: Hum! Sim, é o mais importante! Então e a seguinte é pode descrever a interação que tem com terapeuta ocupacional, como costumam articular e em que moldes ou por que meios? E como acha que seria o ideal para essa articulação!

P2: Pois é isso! É o que já falamos atrás quando falei das reuniões e não sei quê. Não sei o quê que é o ideal, não sei. A sei como é que faço e que vai correndo bem. É, mas é isso é quase todos os dias temos necessidade é, pronto, esta nossa terapeuta ocupacional já quase que é um elemento da nossa família, não é? (risos) Porque ela presta-se muito a isso, é, é uma rapariga perspicaz e que, muito atenta, mas sabe muito bem entrar em todos os domínios, mesmo os mais a, a, os mais adversos não é? Pronto quando é fácil entrar numa sala, todos entramos não é? Mas ela sabe muito bem chegar, chegar a todos os professores, chegar a todos os pais, pronto. Ela tem um perfil sui generis, a, que poucas pessoas secalhar tem, mas ela tem graças a deus, pronto é, e depois é, é uma rapariga com quem a gente comunica a todas as horas e a todos os momentos, não é? Porque está sempre disponível, porque está sempre bem-disposta, porque ta sempre recetiva e, pronto, e também acho que, e ela também, quando sente que não há tanto esta interação a, tambem a procura não é? Tem mil formas de o fazer, nem que seja através do facebook ela é, pronto. Mas é uma caraterística muito dela, que ela é de facto um ser humano excecional, não tenho duvidas nenhuma. A, esta é uma forma muito interessante de trabalhar embora não seja muito profissional nem seja muito formal mas, que vai resultando, a

ideal não te sei dizer, porque também tenho assim esta, como já percebeste, assim esta abertura aversão a reuniões muito formais. Acho que era muito interessante que nós conseguíssemos todos, como há países onde isso acontece, que no nosso horário letivo a, a, todos os dias existisse para todos ao mesmo tempo, uma hora em que fossemos obrigados a estar na escola e, e todos sem alunos, de forma a termos que refletir naquele dia e no dia que vem a seguir. Se me perguntasses se isto era o ideal, é, eu acho que era. Como é que isto se formaliza? Não sei, a questão é que nós sempre fomos habituados a estar muitas horas na escola não letivas, não é? Se conseguíssemos que elas fossem todas ao mesmo tempo, aí tínhamos de certeza aqui, todos íamos ganhar, porque este bocadinho de horas não letivas que eu tenho não tem nada, ou ter que ir incomodar, eu estou aqui a tratar destes assuntos, mas vou ter que ir incomodar quem está a trabalhar e pronto. Portanto sei lá, seria isso, não sei, é o que eu te digo, eu também já não estou muito idealista (risos) já não estou muito para pensar nessas coisas. A, sinto que, eu já vi essa experiência em algum lado, ou já li essa experiência em algum lado e na altura pensei, olha que isto era giro. É isto era giro, nós no fim do dia, os alunos saem imagina às três e meia e nós que ficamos, que normalmente, aliás que esta situação dos alunos estarem na sala, aqui na escola até às cinco e meia, eu já não digo só, mas quando eles estão em tempo letivo até às cinco e meia, haja deus, isto é uma tortura, é uma tortura para eles. É que não dá mais, pronto ok, quando eles ficam até às cinco e meia mas têm uma atividade lúdica e umas AECES quando elas são bem desenvolvidas, pronto já estão, já estão a aliviar a carga curricular e já estão noutra. A, agora, os terceiros e quartos anos têm, acho que três dias por semana, de atividade letiva até às cinco e meia. Isto é uma tortura, não é? Ora, as pessoas até já se habituaram a ficar cá, não é? Portanto se tivéssemos aqui uma hora em que, e provavelmente depois da escola, eu acho que era muito interessante a, em que somos todos obrigados a estar e estamos todos à mesma hora, acho que podia ser muito muito giro. Muito gira essa hora porque podíamos aqui ter espaço para a formalidade para a informalidade para tudo isso mas para edificar, para construir ideias para os nossos alunos. Mas pronto olha, não, não te posso ser muito concreta porque eu não sei o quê que é o ideal. É uma sugestão (risos)!

E: Ok mas ainda lhe vou pedir mais uma resposta idílica (risos)! Seria então nesse cenário idílico em que dispunha de todos os recursos que queria o quê que no fundo faria de diferente em relação à articulação entre estes técnicos todos e em relação à educação especial se assim quisesse!

P2: A, eu não sei muito bem, sabes porquê? Porque, a, se eu sonhar com um trabalho, eu tenho que o realizar! Era o que eu te estava a dizer até em relação a esta nossa situação de Arouca. A, e às vezes eu digo, eu fui uma mulher feliz

profissionalmente o que eu sonhava de noite eu realizava de dia! E é verdade! E depois tínhamos todo um contexto que nos era propício. Nunca a DGEST ou a DREN, que na altura era DREN ou não sei quê, nos disse que não a nada. Nunca! Era uma coisa fabulosa! Portanto não te sei, não te sei, é assim eu sonhava e realizava, fui uma mulher feliz não tenho duvidas nenhuma. A, o, o que é que é esse cenário ideal? Aquilo que pode ser ideal para ali, não combina acolá. Naquela necessidade, naquele momento em que nós, em 1984, fomos para Arouca eramos duas professoras da educação especial, não havia nada! Nada! A minha sala era um espaço de cantina com uma divisória. Nada! Foi só sonhar, construir, sonhar, construir. E tudp era possível! E tudo foi possível! E tudo, andamos, passados poucos anos nós tínhamos uma carrinha, um condutor, uma terapeuta da fala, uma terapeuta, a, suponho que até já tínhamos ocupacional, mas nós tínhamos, nós não tínhamos tanta necessidade da terapeuta ocupacional porque tínhamos em São João da Madeira uma terapeuta que aquilo também era outra superterapeuta, que nos dava um apoio imenso e, e ela estava suponho que ligada à CERCI ou não sei quê e que estava disponível para trabalhar com os nossos alunos e como nós tínhamos mobilidade, a, portanto era sonhar e realizar! Era sonhar e realizar! E foi, portanto podia não ser a coisa mais linda do mundo mas que ela era sempre todos os dias refletida e que refletia e que, e que, é, a, as necessidades dos nossos alunos eram o nosso motor, fosse o que fosse até quase que era, quase que uma estação de serviço que nós passamos a ter na escola., a lavar carros. De tudo se fez! De tudo se fez conforme a necessidade que ia surgindo fase a este aluno, fase aquele aluno. Não, nunca tivemos essa coisa de não há recursos, não há não sei quê, nunca existiu! A DREN chegou-nos a, a, nós chegamos, eles até diziam, diziam que não, não existia, que, que a nossa equipa não existia. Nós chegamos a ter professores de áreas que a DREN não podia a, a, destacar e dar-nos, a receber horas de tarefeiros que era aquilo que a DREN podia pagar e não sei quê! É, é, olha era assim! Foi, é, é, eu fui feliz profissionalmente porque pode fazer, durante muitos anos da minha vida, aquilo que, aquilo que eu sonhava de noite e realizava de dia! Fui uma mulher extremamente infeliz na educação especial no governo da Maria de Lurdes Rodrigues que conseguiu destruir-nos completamente (risos) pôr-nos de rastos, tirar-nos todas, a, a tirar-nos toda a dignidade, o sonho, tudo! Foi de facto a fase mais dramática que eu profissionalmente, foi essa, não, nunca quis, nós podemos ter mil razoes dos professores, eu acredito que sim, mas também temos mil razões para acreditar neles, porque também temos muito bons profissionais e aquela mulher ignorou por completo professores era uma raça a bater. E foi, foi uma coisa degradante. Mas olha, a, essa fase já passou graças a deus, e para trás ficaram anos em que eu te volto a dizer que fui muito feliz profissionalmente! Sonhávamos de noite, fazíamos de dia!

(risos) E era tudo possível! (risos) por acaso foi, portanto não te sei dizer o que é que é a situação, a, a, ou seja sei, era essa, era sonhar de noite e executar de dia. E tudo é possível, porque as pessoas depois acreditam em nós porque nós estamos envolvidos, porque estamos não sei quê! Passam a acreditar em nós passam a acreditar na nossa loucura e, e, e, agora é preciso ter, é preciso ser jovem e ter esse espírito, que eu já não estou nessa, não é? Mas é verdade foram anos felizes, muito felizes, muito felizes. Em que, em que nós íamos, em que nós não nos importávamos de estar na escola de dia e de noite e a qualquer hora porque era um lugar feliz, era um lugar onde se estava muito bem e os nossos alunos igualmente. Por isso, acho que é muito mais por aí, é sonhar, e acreditar, e chatear e as coisas vão aparecendo porque depois os contextos de ter tudo e não sei quê, nos lados resulta, noutros não resulta, olha esta coisa do ser humano, que é esta coisa (risos) que é muito variada depois não pode ser uniformizada e agradar a todos não é? Olha é isso que eu tenho, não sei se já terminou!

E: Sim! Também ta quase a terminar a ultima era só se tinha alguma coisa a acrescentar ao tema, por isso já me está a dar essa resposta!

P2: Exatamente, é isso! Olha para mim o lema de ser feliz profissionalmente portanto é mesmo esse é sonhar, acreditar e ter força para de facto! É nós quando acreditamos e sonhamos temos a força toda do mundo, não é? Pronto é preciso trabalhar com paixão não é? Não há duvida e, e, graças a deus que um dia a gente trabalhou com paixão porque pelo menos foi feliz, não é? Porque coitadinho de quem passou ali a vida toda, nós temos fases da vida em que estamos no nosso melhor e temos fases em que não estamos tao bem e que às vezes arrastamos a nossa profissão um bocadinho, mais uma vez porque não somos maquinas, a, mas, com paixão, a, se nós sonharmos com calma, com tranquilidade, a, demovemos montanhas e fazemos, acho que sim! E essa foi um bocadinho a minha experiencia, foi muito giro, foram anos muito giros! E agora são na mesma! So que são noutro contexto, noutra, já não estou, já não vou sonhar que vou criar uma associação e que vou, e que vou mudar o mundo, já não estou a sonhar com isso! Mas todos os dias sonho que ou mudar a vida dos meus alunos e que vou ter aqui alguma influencia sobre a vida deles, se mais não for dar-lhes alguma autonomia, a, na leitura e na escrita ou seja o que for, que vai ser muito importante para o futuro deles. A, depois a gente vai adequando os sonhos (risos) à, à situação e ao contexto e à idade não é? Mas acho que é, passa sempre por aí, passa sempre por, por, por gostar do que se está a fazer, por sonhar com, com, com a forma de resolver aquela situação e depois acabamos por ser imbatíveis porque quebramos as barreiras todas até com as pessoas mais a, mais sisudas, mais intragáveis, não é? Que às vezes encontramos disto, até estas nos conseguimos demover e daqui a nada elas estão a dizer que nós

somos muito queridas e muito simpáticas (risos) porque, e, e, e nós não temos nenhuma preocupação em ser isso, nós temos uma preocupação é em quebrar aquela barreira para chegar aquele objetivo que é aquele aluno, não é? Pronto, mas é isso! Pronto desculpa lá que eu posta a falar sou uma chata (risos)!

- Professor 3 – P3

E: Antes de mais obrigada, podemos começar? Então a primeira pergunta é acerca da exploração de situação pessoal e profissional queria-lhe perguntar que idade é que tem?

P3: Quarenta e dois.

E: Com quantos de serviço?

P3: No ensino vinte e dois, na educação especial desde 2002... 2002 isto dá... quinze anos.

E: Com alunos de que ciclos de ensino?

P3: Neste momento, a dar apoio direto, terceiro e secundário mas estou na retaguarda do pré-escolar ao secundário.

E: Ia perguntar se era da educação especial ou do ensino regular, mas já subentendeu que é da educação especial, enquanto esteve no regular alguma vez foi diretora de turma?

P3: Fui, enquanto estive no regular sim.

E: No regular em que áreas lecionava? Qual é a sua formação base?

P3: Ah... agora só na educação especial, anteriormente todas as áreas de informática do grupo 550.

E: Muito bem, agora então quais são para si os maiores desafios ao trabalhar com alunos com NEE?

P3: Consolidar os ganhos, proporcionar experiências novas, conseguir que eles apreendam aquilo que nós lhes tentamos transmitir e ao mesmo tempo que eles guardem a informação, porque os meninos da verdadeira educação especial muitas vezes não conseguem fazê-lo.

E: Relativamente ao início, como é o seu envolvimento no processo de referenciação?

P3: Cá na escola a referenciação é feita por pais, encarregados de educação ou por o professor titular de turma, em que no momento seguinte nós convocamos o pai, se não foi ele a fazer a sinalização, conversamos, fazemos anamnese, pedimos alguma fundamentação médica se existe, se não existe fazemos uma cartinha para o médico de família de forma a documentarmos sobre a problemática do aluno a... e

de seguida, aguardando os relatórios, a equipa multidisciplinar, normalmente as avaliações são feitas por dois professores da educação especial em articulação com o psicólogo, a... o diretor de turma, a encarregada de educação, os professores do conselho de turma são todos ouvidos, a... de forma também depois, se for um aluno que se confirme a necessidade de intervenção a...passar a... a... também eles nos passarem a informação.

E: Ainda nos procedimentos formais, qual a sua apreciação sobre o processo de elaboração dos PEI? Sobre a sua utilidade?

P3: É assim o PEI a... tem... (pausa) o PEI é importante para nós sabermos e conseguirmos transmitir muitas vezes ao conselho de turma a... as indicações para... quais os caminhos a seguir com os meninos, no entanto, aquilo que muitas vezes se observa é, o 3 diz que o responsável pela elaboração do PEI é o professor, o professor alega SEMPRE (utilizou um tom de voz mais altivo) que não tem conhecimentos para o fazer. Quem acaba por fazer o PEI é o professor da educação especial articulando com os pais e articulando com o conselho de turma, se houver terapeutas ou técnicos exteriores tentamos também articular, o caso, e isto é um exemplo prático, neste momento está a ser avaliada uma menina no pré-escolar, que está a ser seguida na equipa da ELI, está a ser seguida em pedopsiquiatria, está a ser seguida pelos pais e pelos tutores, a professora titular e as professoras da educação especial que a estão a avaliar, todas estas pessoas estão em articulação para elaborar o PEI.

E: Como tem decorrido e como acha que deveria decorrer o trabalho em equipa multidisciplinar neste contexto e com esta população?

P3: (suspiro) Nós não podemos ver a escola, a... por duas, dois motivos, nós temos que ver isto como um agrupamento, se estamos a ver uma escola secundária, como é o nosso caso, a terapia da fala e a terapia ocupacional pouco fazem, atendendo ao grupo etário dos alunos que a frequentam. A... terapia da fala aos 13, 14, 15 anos não faz grande sentido uma terapia ocupacional exatamente o mesmo... a mesma problemática. Se vamos ao agrupamento em que do pré-escolar ao segundo ciclo, aí sim faz sentido nós termos esse envolvimento. Das experiências que temos, a... nem todas correm bem, num... não há... não à que ter ilusões. No entanto, a grande maioria dos terapeutas com quem temos trabalhado, demonstram-se acessíveis, há uma articulação normalmente duas, a três semanas antes do término do período há uma reunião quer entre os professores da educação especial quer os terapeutas, muitas vezes está o diretor de turma presente também para fazer uma transmissão de conhecimentos. A... a esta altura do campeonato, todos os alunos que têm terapias já foram entregues os relatórios de terapia ocupacional, terapia da fala, nós já temos conhecimento, ao elaborarmos os relatórios finais do ano letivo, já vai

mencionado que foi recebido o relatório que... quais foram os progressos, quais foram as áreas que há necessidade de trabalhar, nós temos feito essa articulação com a maioria, para não dizer a totalidade, porque há um ou outro caso que não acontece, mas na generalidade os terapeutas colaboram conosco. Era mais ou menos isto a pergunta, não era? Entretanto perdi-me aqui no meio da conversa!

E: Sim, sim (risos)! Então para si qual o papel dos técnicos de saúde no trabalho com esta população? E que vantagens acha que tem os técnicos estarem no contexto escolar?

P3: TODA (usou um tom mais efusivo)! É de... é... é... (hesitação e pausa) eu não concebo, e daí muitas vezes me dizem que eu sou entre parenteses, entre aspas, chata, porque eu estou constantemente a pedir feedback do que se passa do outro lado (pausa). Os terapeutas têm de estar na escola, têm de intervir com os professores. Não faz sentido eu estar a trabalhar o BABA com um aluno e o professor no... no..., ou o terapeuta neste caso, no... no trabalho dele em vez de trabalhar o BABA, não, trabalha ABA, não faz... tem eu tem... se eu não sei, eu tenho que... se eu trabalho no sentido de promover a leitura e vou trabalhar pelo método global eu tenho que dar indicação ao outro para fazer pelo método global, porque se estamos a trabalhar com métodos diferentes implica confusão na cabeça do menino, não vai haver progressos, não há evolução. Se toda a gente articular, se toda a gente desenvolver competências no mesmo sentido os resultados são muito melhores. Se... (hesitação e pausa) é pena a escola não ter terapeutas na escola, é pena não haver um quadro de TF's e TO's que nos... que esteja cá e que faça... faça o trabalho junto dos meninos. Porque é... é muito (pausa) aqui na secundária não faz sentido, ok? Nós recebemos os meninos com 13, 14 anos não faz, mas num... num primeiro ciclo, numa aprendizagem da leitura e escrita, um menino que fala chopinha de machinha, não desenvolve a leitura e a escrita da mesma forma, certo? Um aluno que não tenha motricidade fina bem desenvolvida, vai ter uma caligrafia horrível, vai recortar muito mal, não vai conseguir atingir os objetivos que lhe são propostos, porque um A passa a ser um O, um E passa a ser um L, um I passa a ser um T, e depois há muitas confusões. Portanto é muito importante ter os TO's, ter os TF's na sala de aula, na sala de aula... dentro da escola.

E: Ok! Agora relativamente aos terapeutas ocupacionais em concreto, que perceção tem do trabalho que desenvolvem?

P3: Como assim?

E: Em quê que acha que os terapeutas ocupacionais... o que é que acha que eles trazem de novo... (interrompe e inicia a resposta)

P3: É assim, o terapeuta ocupacional, hum... secalhar vou dizer uma grande asneira mas é assim que eu o vejo. Muitas vezes o terapeuta ocupacional, ocupa o

lugar do pai e da mãe, porque obriga o menino a estar sentado, obriga o menino a criar e a desenvolver a atenção, obriga o menino a fazer um recorte, que se fosse trabalhado em casa, muitas vezes aligeirava o trabalho do terapeuta ocupacional. A... cada vez menos nós vemos as famílias com menos tempo, e isto não é, em maneira nenhuma, um desmérito para o terapeuta ocupacional, ok? É apenas e só um complemento, porque há tarefas específicas que tem de ser o terapeuta a fazê-lo, no entanto existem outras, e... que nós verificamos que se fossem trabalhadas com regularidade em casa, a necessidade do terapeuta ocupacional seria muito menor, ou então, o... o plano de trabalho desenvolvido pelo terapeuta ocupacional se fosse conjuntamente desenvolvido, terapeuta e pais, trabalho de casa no fundo, se existir uma base, o terapeuta teria um trabalho muito facilitado em relação aquilo que existe muitas vezes. Agora, tem que haver desde logo (pausa) a articulação com a escola e tem que (pausa) tem de ser definidos os objetivos aluno a aluno, não pode ser no global, cada caso é um caso, tem de ser particularizado.

E: Que impacto tem o trabalho do terapeuta ocupacional na sala de aula? Como gostaria que fosse? Como interpreta a utilidade do trabalho deste técnico? Esta pergunta seria mais fácil se já tivesse este tipo de experiência, ou seja de trabalhar diretamente em sala de aula com o terapeuta ocupacional, nunca teve essa experiência?

P3: Nunca tive essa experiência, não! A experiência que tenho é muitas vezes no espelho, vou observar o terapeuta com o menino a par e eu estou do lado de fora a ver o que está a acontecer dentro, não tenho trabalho... nunca...

E: (interrompo) e como é que interpreta nesse caso o trabalho do terapeuta? Consegue perceber a finalidade digamos assim?

P3: Na maior parte dos casos, sim e muitas vezes quando não percebo, se... se no final da sessão questiono, olhe eu não percebi o porquê daquilo, ou por que... normalmente explica e... e diz me assim, olhe o objetivo final é este, como eu ainda não o consigo levar para ali, eu vou ali ao lado e depois vou para lá, o caso dos puzzles, dos enfiamentos, ah... de algumas atividades que eu sabia que até... que o aluno era capaz, num caso específico, que eu sabia que ela capaz porque era uma coisa que eu fazia na... na... em termos de... de apoio para... e ele conseguiu também levá-lo para desenvolver a atenção, para desenvolver a atenção... a concentração, a atenção, o tempo na tarefa é muito importante também.

E: Como considera ser o trabalho em equipa entre professores e terapeutas? Já foi falando sobre mas seria mais nas mais-valias deste trabalho efetivamente em equipa!

P3: É assim eu acho que já falei um bocadinho sobre isso, mas se não houver esse trabalho de equipa, cada um está a remar para o seu lado e não vamos a lado

nenhum. Temos que ter e... a... e aqui, no caso com... no caso concreto do nosso agrupamento, nós tentamos uma vez por período, no primeiro período até são duas vezes, porque é no início e no fim, articular com os té... com os diferentes técnicos para com... dizermos, olha nós vamos trabalhar isto, vocês vão trabalhar isto mais qualquer coisa e havendo dúvidas está aqui o email, vamos comunicando, vamos trocando opiniões. Se não houver esse tipo de parceria, quase um caminhar lado a lado, o trabalho depois não dá frutos.

E: Então, essas dúvidas vão sendo esclarecidas via email e conseguem articular dessa forma.

P3: Sim! Ou presencialmente, ou via telefone, via email. É assim, eu tenho... eu tenho o meu método, cada um tem o seu método, e aquilo que eu faço normalmente é tentar encontrar-me com eles a... e, e ir trocando ideias, mas quando... ao fazermos isto, e secalhar eu estou numa posição privilegiada porque vou encontrando... vou encontrando mais vezes os técnicos, como percorro vários espaços, eles há dias em que estão e vamos, olha sobre aquele menino ou sobre esta menina vamos fazer assim ou vamos modificar isto, logo é mais fácil essa articulação. Há outros casos em que é mesmo só pontual, no final do período, porque o trabalho está a dar frutos, o trabalho está orientado, também não é necessário estar sempre a, a maçar, porque os terapeutas têm trabalho até dizer chega, têm o trabalho organizado, eu também tenho, por isso não vale a pena. Havendo qualquer coisa mais, que, que seja necessário conversar mais um bocadinho é só... é só pedir uma reunião, telefonar, qualquer coisa e normalmente as coisas ficam... são relativamente facilitadas.

E: Ok! A próxima pergunta é já em jeito de conclusão, estamos quase a terminar, num cenário idílico em que dispunha de todos os recursos que queria, o que faria diferente relativamente à articulação? E em relação à educação especial também, se quiser generalizar para lá!

P3: Ai... (suspiro perlongado) Bom, bom, bom, bom, bom (risos) ah... não sei! (pausa) acho que nunca me dei muito ao trabalho de pensar no que seria o idílico. Acho que ficava contente se tivesse uma hora por semana para articular com os técnicos, já ficava contente com isso. Uma hora de quinze em quinze dias para... numa semana falar sobre um caso, noutra semana falar sobre outro, outros casos, ou seja, ir alternando, a... para uma reunião quinzenal. A... para alguns, para alguns miúdos é necessário, para outros nitidamente não se justifica, ok? Temos... temos, e temos casos diferentes. A... (pausa perlongada) a presença de um terapeuta no agrupamento a..., era interessante, embora não acredite que... que isso vá acontecer. A... nós neste momento temos, em termos de necessidade de horário, eu não quero mentir, mas nós teríamos a necessidade de um horário completo, neste momento, de terapia da fala mais um horário completo de terapia ocupacional, a... se fosse para

os solicitar, se tivéssemos hipótese de solicitar, a... e penso que os colegas nunca iriam conseguir descansar. São muitos meninos, nós temos... temos que ver o agrupamento, não só pelo agrupamento em si pela esco... pelo número de escolas, o número de alunos, mas muito também, pela envolvência das escolas. O quê que está em redor das escolas, o facto de termos uma escola que está muito perto de um acampamento cigano e em que os meninos do acampamento frequentam aquela escola. O facto de termos duas escolas junto de bairros sociais, faz com tínhamos níveis...a frequência de alunos com, a... (pausa) baixos recursos económicos, baixa escolaridade dos pais, sem capacidades, muitas vezes, de os ajudar em casa. A... e aquilo que, e os terapeutas (pausa) muitas vezes intervêm, ou ajudam, ou desenvolvem o seu plano no sentido de habilitar as crianças a, quase que conseguirem... andar sozinhas, ou a fazer o seu percurso sozinhas, sem necessitar tanto da moleta dos pais, porque uma mãe que não sabe ler nem escrever não vai ajudar o aluno a ler e a escrever, uma mãe que não articula bem uma palavra, não o vai ajudar a fazer, por muito boa intensão que a mãe tenha. E... nós temos, infelizmente continuamos a ter uma taxa de analfabetismo, especialmente em duas zonas, em dois pólos, dois dos seis pólos do agrupamento, em que a taxa de analfabetismo é muito alta, as baixas condições económicas congestionam, hum... condicionam, perdão, hum... muito, essa situação. Por isso, era importante termos esses recursos. Em termos de educação especial... eu só queria mais um horário (risos) nós estamos neste momento com oitenta e alguns meninos, a... e temos colocados quatro horários (fica a pensar), não cinco, peço desculpa, cinco horários, a... que é nitidamente insuficiente, nitidamente... estamos com dezasseis, dezassete, dezoito cada uma e é... é incomportável.

E: Em apoios diretos?

P3: A grande maioria em apoios diretos.

E: Aqui não trabalham com unidades de apoio à multideficiência?

P3: Não temos unidades. Nem de apoio à multideficiência, nem do autismo, e... temos bastantes alunos com autismo, hum... asperger... diferentes níveis dentro do espectro do autismo, hum... (fica a pensar) não tenho o numero de cabeça, mas no agrupamento todo, eu penso que não estarei a mentir em dizer entre os 7 e os 8, o que é muito significativo. A... a questão é eles estão desde o pré-escolar ao 12º ano, logo não dá para ter uma unidade, não é uma valência que eu consiga atravessar esta escolaridade toda, e depois eles são todos diferentes e não é viável. Por isso em termos de... em termos de educação especial, mais um professor para trabalhar connosco e uma sala (pensa) não precisa de muito material, mas uma salinha, um espaço, onde consigamos trabalhar, fazer mais ainda, do que o que fazemos neste momento.

E: Neste momento não tem uma sala destinada à educação especial?

P3: Temos uma sala mais ou menos do tamanho desta onde nos encontramos (que era bastante pequena, quase um gabinete de apoio individualizado, estava identificada como a sendo a sala do psicólogo), penso que mais estreita um bocadinho a... mas onde estão... onde temos tudo. Não é uma sala de aulas, corresponde sensivelmente a um terço de uma... do tamanho de uma sala de aulas hum... e não é... não é, não é de todo o que seria ideal, acresce ser uma sala num pavilhão de nível inferior, onde as cadeiras de rodas, para virem ao refeitório, para virem à cantina tem de vir pela rampa exterior que não tem coberto, ou seja temos de vir de guarda-chuva. Não há... (hesitação) faltam pormenores, faltam ainda algumas alterações. A escola não tem espaços, essa também é uma realidade, a escola está à espera há 20 anos de intervenção, de melhorias a... que ainda não aconteceram, parece-me que tão cedo não vão acontecer ainda, e de ano para ano, e isso também é uma nova realidade que a escola tem mesmo necessariamente que se adaptar, nós tínhamos as crianças com necessidades educativas especiais até ao 9ºano, neste momento começam todas a chegar ao secundário, e é preciso arranjar respostas para elas, porque não há respostas. A portaria 201c saiu em 2015 mas continua a ser algo reticente, a implementação da mesma. Nós já temos cá na escola alunos a sair, que tiveram por base essa portaria a... alunos que terminam este ano o secundário com base na portaria mas... é um processo muito lento, muitas vezes não há consciencialização por parte dos colegas do secundário, porque o objetivo de um aluno no secundário é fazer exames, capacitar o aluno para a faculdade, permitir-lhe conseguir boas notas para entrar. Hum... não é, o secundário não tem como objetivo aquisições, competências... adquirir competências base, e é isso que nós ensinamos, não é? A educação especial tem muito essa área, daí eu ter começado por dizer que a educação especial serve para dar experiências, serve para proporcionar aquisições significativas. Eu não me interessa que um menino, a... e vamos pegar na S., não me interessa... nós temos uma aluna com uma PC, completamente dependente, de cadeira de rodas, hum... vai alimentando-se rela... com alguma autonomia, eu não me interessa... eu interessa-me que ela saiba ler, que saiba escrever, não me interessa que ela saiba Os Lusíadas, ok? (pausa) não é esse o meu objetivo, no entanto eu tenho todo o interesse em leva-la a fazer uma aula de surf adaptado, em proporcionar-lhe equitação terapêutica todas as semanas, em dar-lhe hidroterapia ou natação adaptada na piscina, em lhe proporcionar uma ida ao parque aquático com as adequações necessárias a ela poder usufruir da mesma forma que os colegas, isso eu tenho interesse, eu não tenho interesse que ela saiba história de arte que saiba geografia. Que saiba onde fica Portugal... que saiba o que é a Europa, que saiba os cinco continentes, se não tem uma capacidade cognitiva que lhe permita adquirir

o resto, eu não tenho de estar a forçar. Tenho de lhe dar coisas significativas, tem de saber ir à Câmara, como é que entra na Câmara, como é que pede um documento, como é que pede uma licença, como é que vai à Junta, como é que vai ao Banco. Isso tem que saber e deve saber, agora não precisa de ser... há coisas que... estamos a falar de meninos de Currículo Especifico Individual. Os outros meninos com maior ou menos dificuldade vão fazendo o seu percurso.

E: Hum, ok! Assim em jeito final a última pergunta é se tem alguma coisa a acrescentar, algum comentário final em relação ao tema?

P3: Não! Tá... É algo que faz parte do meu dia-a-dia, por isso é daqueles temas que... é muito fácil falar, não tem... é uma área... é uma área que dá gozo trabalhar.

- Professor 4 – P4

E: Antes de mais obrigada, podemos começar? Pronto as primeiras perguntas são um bocadinho acerca da exploração de situação pessoal e profissional queria-lhe perguntar que idade é que tem?

P4: Tenho cinquenta e cinco.

E: Qual é a sua formação base?

P4: Pronto eu tirei o magistério primário do Porto e depois tirei Licenciatura uns anos mais tarde, portanto sou só, tenho só a licenciatura.

E: Hum! Com quantos de serviço?

P4: Ui! Trinta... e qualquer coisa. Não tenho... não tenho exatamente agora, isto está tão estagnado, que a gente até nem se lembra de quanto tempo tem, mas devo ter nos trinta!

E: E com alunos com Necessidades Educativas Especiais?

P4: Desde que estou aqui nesta escola, quase todos os anos tenho. A nível do 910 e 930, uns com CEI também. Do 910 e 930, geralmente tenho sempre... até que tive de mudar de sala para estar perto da unidade, aqui à uns anos, porque tinha um menino com mobilidade reduzida, andava de cadeira de rodas e agora já temos elevador mas na altura não tínhamos. E eu até tive de fazer isso, para vir aqui para baixo para ter... (pausa)

E: Então leciona o 1º ciclo e sempre foi, certo?

P4: Sim sempre. Eu sou do 1º ciclo, professora do 1º ciclo.

E: E funciona sempre como diretora de turma das turmas que tem certo?

P4: Coordenadora, não é diretora de turma que se diz é coordenadora de ano. Sou coordenado de ano.

E: Entrando assim nas perguntas mais gerais, quais são para si os maiores desafios ao trabalhar com alunos com NEE?

P4: Ora os maiores desafios é tentar chegar até eles, ou seja perceber de que forma é que eu posso integrá-los na turma, que é fundamental, primeiro a integração, e depois daquilo que eu souber, que eu não tenho formação na... em termos de en... da educação especial. Pronto tento estabelecer parcerias com as colegas para me darem pistas, mas fundamentalmente a minha preocupação é que eles se integrem bem dentro da... da... com os outros, no fundo mais isso. Tenho sempre essa possibilidade, pronto preocupação de que mais integração, que eles se sintam bem, que não haja nenhum fator discriminatório que os possa inibir de alguma forma. Penso... tento fazer o meu trabalho da melhor forma que sei, porque não tenho formação específica. Pronto tive muitos anos cegos mesmo, que trabalhavam com a máquina, tentei de alguma forma aprender Braille, perceber, tentar ajudá-los quando eles estavam na escrita porque as colegas do ensino especial, infelizmente, não estão a tempo inteiro dentro da sala de aula e nós temos de saber lidar e gerir um bocadinho estas nossas dificuldades, tento nessa medida... não fiz nenhuma formação, não fiz... (pausa) estou agora a mentir... fiz! Hum... aqui há uns anos fizemos aqui, o agrupamento fez uma formação, portanto... para nós tentarmos criar, portanto... os testes... tentar criá-los para os cegos. Pronto mas isso depois foi uma coisa que não... não, não, não fomos... pronto utilizar muito porque, entretanto, neste momento não tenho cegos, tenho baixa visão mas não tenho cegos, para já isso está (induziu suspenso com gestos). Não quer dizer que quando voltar se tiver... porque nós, o nosso agrupamento é inclusão ao nível da cegueira... cegueira.

E: Então, relativamente ao início, à entrada destes alunos para a Educação Especial, como é que se envolve no processo de referenciação?

P4: Pronto... geralmente, só aqui há uns anos atrás é que a nível... porque geralmente quando eles vêm para a minha turma já são meninos da educação especial. Portanto eles vem para cá e já têm um percurso... eles já foram... por exemplo eu neste momento tenho o E (o nome referido não foi transcrito para manter o anonimato), tenho o R (o nome referido não foi transcrito para manter o anonimato) e tenho o H (o nome referido não foi transcrito para manter o anonimato), dois estão na turma e o outro menino é CEI, portanto vem em espaços à turma mas não está portanto o tempo inteiro na turma. Esses 3 meninos já vieram referenciados desde o infantário. Há aqui... o ultimo grupo... hum... tive uns meninos, dois gémeos que vieram, repetiram o segundo ano, e vieram para a minha turma, na altura eu tinha o segundo ano... eles a nível cognitivo, dificuldades de aprendizagem, portanto pensamos que já era o terceiro ano que eles estavam no segundo ano, os dois, portanto havia ali um défice, e então tentei fazer a referenciação aqui a nível de escola não foi possível, e então estabelecemos contactos comigo e com a professora

do apoio, que na altura dava o apoio ao menino, porque os meninos que não são do ensino especial tem um apoio pedagógico, só quando depois são elegíveis ao ensino especial é que tem depois uma professora da educação especial. Portanto nessa altura fizemos, tivemos que ir ao centro de saúde, portanto ao nível de psicologia, fazer uma referência até a colega do apoio fez, enfim, algo que não é habitual, para que eles fossem, eles eram meninos de raça negra, portanto a mãe não falava muito bem português, portanto havia ali em termos de comunicação muita dificuldade, e então a colega do apoio disponibilizou-se, sempre que havia sessões de psicologia ela estava presente, no fundo para estabelecer o contacto e a comunicação. Inclusive esses meninos já tinham sido seguidos por essa psicóloga, portanto já na altura detetaram alguma coisa mas não estava nada formalizado, a partir desse ano, foi no terceiro ano, um deles ficou... portanto elegível ao ensino especial, portanto é o único processo que fomos nós que começamos a fazer a referência, geralmente quando me chegam aqui a mim já têm processo de referência já feito, sim.

E: Ainda nos procedimentos formais, que apreciação é que faz e também como é que se envolve, no fundo, la elaboração dos PEI?

P4: Pronto nós... pronto aqui isto é assim... elaboração exatamente propriamente dito, aquela formalidade toda devia ser feita por nós mas não... pronto a professora do ensino especial coordena, claro que tem a minha aprovação em termos de, de progr... dos conteúdos programáticos, portanto há diálogo entre nós a ver o que podemos fazer o... se os meninos vão ter o currículo exatamente igual ao da turma ou se é adaptado à situação deles, portanto há sempre essa comunicação, hum... e também com as terapeutas pois, há sempre esse diálogo que nós entabulamos para depois aferir todos os anos, adaptar, reformular em conjunto com os pais.

E: Como tem decorrido e como acha que deveria decorrer o trabalho em equipa multidisciplinar neste contexto e com esta população? Ou seja o trabalho da professora, com o da professora de educação especial, com o dos terapeutas...

P4: Bom secalhar podia ser um bocadinho mais.... Porque é sempre difícil a gente estarmos todos, todos presentes não é? A gente tenta, sempre que há uma possibilidade, um espaço, de um tempo, da gente organizar. Secalhar... (pausa) ou seja, portanto, as terapeutas, as terapeutas quando chegam, chegam sempre muito mais tarde, ou seja, quando começa o ano letivo nunca estão ainda em fase de... de... pronto, seria nessas alturas que a gente se poderia reunir e tentar pronto agilizar da melhor forma. Nunca acontece isso. Portanto, nós no final do ano tentámos pôr, mais ou menos, aquilo que nós parecemos que pode beneficiar o aluno em termos de terapia, de... em termos, a nível do ensino especial deixámos já um bocadinho orientado. Depois, no início do ano, voltámos novamente a reformular e só quando,

mais tarde, vêm as terapeutas é que nós enfim reunimos um bocadinho, depois estabelecemos reuniões com os pais, para ver até que ponto é que nós vamos fazer, que tipo de sessões, a carga horária, mas isso... a carga horária que não vai depender de nós, já vem estipulada, portanto, até aqui é irrisório. A carga horária que nos dão... é uma horinha... e este ano é uma hora por semana, o ano passado era meia hora. Portanto nós, muitas vezes, a gente juntava de quinze em quinze dias uma hora para estar, meia hora não prestava para nada. É nessas dificuldades é que nós temos, nunca há um *timing* certo para nós estarmos todos. No meu caso, como só estou no agrupamento, já cá estou, portanto quando eu tenho... recebo já sei que no ano seguinte o quê que eu tenho, muitas das colegas que estão aqui, ainda nem... começam a trabalhar muito mas tarde, portanto esse é sempre... a dificuldade é essa, de às vezes... Quando a gente tem mais disponibilidade de tempo que é antes de começar a escola, nunca estão as coisas ainda muito bem definidas. Mas tentámos de alguma forma agilizar, da melhor forma.

E: Para si qual o papel dos técnicos de saúde no trabalho desenvolvido no contexto escolar com esta população?

P4: Ora bem aqui... Hum... hum... (pausa) Quer a ocupacional, que era portanto aquela que está mais... eu nunca trabalhei em termos de técnicos hum, com a psicologia, nunca trabalhei, portanto nunca... embora a gente tivesse pedido, quer para um quer para outro, estes meninos. Diretamente trabalhar com eles não... a técnica ocupacional e terapia, pronto é um trabalho que a colega, que as colegas tentam fazer primeiro fora com eles, não é? Porque é mais em termos de... de... portanto o quê que eu tenho? Eu tenho aqui meninos que têm, o H (o nome referido não foi transcrito para manter o anonimato) é uma criança que tem em termos de comunicação verbal, a comunicação dele é muito difícil. Portanto e a colega levava-o lá... levava-o com ele e trabalhava mais individualmente com ele. Mas já o ano passado, quer este ano, houve muitas sessões dentro da sala de aula. Eles fazem trabalhos que utilizam a turma para ajudar esses garotos a exporem e a comunicarem com os outros. Fazemos assim algumas dinâmicas de trabalhos de... de articulação entre o menino que está a ser intervencionado e as... os colegas. Fazemos assim... este ano a colega veio para as sessões de... porque nós tivemos uma disciplina que era a filosofia, dentro da sala de aula, e ela quis vê-lo no contexto de sala de aula, como é que ele... portanto estabelecia a comunicação e... e também preparava, muitas vezes, com ele... para... para fa... dizer aquilo que ele pensava, portanto aquilo era mais, questionavam os miúdos e eles que dizer aquilo que eles pensavam portanto ele também, na medida do possível, portanto ela quis vê-lo em contexto sala de aula e muitas vezes também o preparava para ele expor aquilo... depois no final do ano eles vieram fazer um trabalho, que era ele que explicou aos

colegas e que assumiu portanto a... o desenrolar da atividade. Também foi engraçado, secalhar essa parte era interessante, dar continuidade, não sei até que ponto.

E: Agora mais relativamente aos terapeutas ocupacionais, que perceção tem do trabalho que desenvolvem?

P4: Pronto... é, é, é... é mais que trabalho é que nós... Pronto! Eu sinceramente em termos de perceção exata do, do, da intervenção eu não, não tenho muito que lhe dizer. Portanto a única coisa que eu tenho, muitas vezes depois é ler os relatórios que elas trimestralmente fazem e pronto e às vezes nós falámos uma com a outra, o quê que, o quê que eu estou a dar. Mas... ver assim, não consigo dizer-lhe assim textualmente assim o quê que, sei que intervêm muito a nível da oralidade, da linguagem, trabalham com eles nessa parte. Portanto que é no caso dum... no caso do E (o nome referido não foi transcrito para manter o anonimato) é também a colega da terapia ocupacional, vai muitas vezes à sala, até a maior parte das vezes trabalhou com ele na sala de aula, ajudá-lo no fundo, porque ele tem em termos de motricidade tem alguma dificuldade, depois tem muita rejeição, também um bocado de preguiça e ela tenta... portanto vem à sala de aula, e vem ajudá-lo no trabalho, na dinâmica de sala de aula. Aí, ela como trabalha aqui, vejo mais ou menos aquilo que ela faz, às vezes o material que ela utiliza para superar dificuldades, e é uma horinha por semana não dá para nada.

E: Então e agora queria-lhe perguntar que impacto é que o trabalho da terapeuta ocupacional têm na sala de aula? Como gostaria que fosse? Como interpreta a utilidade do trabalho deste técnico?

P4: Pronto! A, a, a, a dinâmica de trabalho acho que é muito bem a relação que ela tem com o miúdo e aquilo que ela faz com ele, pronto. O impacto? Poderia ser maior se houvesse mais tempo, eu acho que o tempo que é despendido com o menino é muito pouco. Aquilo que eu sinto é que secalhar, se houvesse, eu não digo durante o ano todo, mas e no início houvesse uma intervenção mais assídua, que secalhar, depois a longo prazo teria... teria maior rentabilidade. Agora vir um bocadinho aqui, trabalhar algumas dinâmicas, mas depois... aquilo diluiu-se um bocadinho. Secalhar se viesse, por exemplo, no início, o quê que nós vamos fazer assim, assim, assim, assistir e ela estar aqui com ele naquela situação e depois... assim um tempinho, nem sei, se lá (pausa) um bocadinho naquelas aulas em que ele precisa de mais... ele precisa, a nível de escrita, não é? Secalhar até podia não ser muito tempo, mas por exemplo no início da aula vir com ele, ora vamos lá ver, aqui, e depois dar essa continuidade durante um tempo e depois até poderia espaçar. Mas secalhar uma intervenção mais assídua, pronto não me está a limi... não depende nem de mim nem dela, é aquilo que nós temos e secalhar teria mais rentabilidade se

houvesse assim uma incisão. Porque também, aqui o quê que acontece para além da dificuldade que esta criança tem à outra acrescida que é a nível do... da personalidade do miúdo. Ali também é portanto, se há alunos que até são mais fáceis de lidar, este tem um... é depende ali um bocadinho da personalidade que secalhar ele precisava assim dum... dum trabalho mais... mais incisivo. Depois pronto, possivelmente depois alargar, mas secalhar assim. Ou seja a parte técnica, tendo em conta a parte psicológica do garoto porque é... secalhar outros não teriam, o outro que eu tenho, que também estamos a pedir na terapia ocupacional, po H (o nome referido não foi transcrito para manter o anonimato) secalhar poderia ser uma coisa totalmente diferente porque esse miúdo já é mais persistente, já ouve para trabalhar, e gosta e aquele já é muito difícil.

E: Como considera ser o trabalho em equipa entre professores e terapeutas?

P4: É na boa... sim! Está sempre com disponibilidade. Se houver alguma coisa que eu queira ou ela também, portanto nós trabalhamos bem. Nesse aspeto não há... problema nenhum é só a falta de tempo. Que não se pode desdobrar, e é mais nessa base, de resto não, até a ligação que nós temos é muito boa... acho que é boa.

E: E como é que descreve a vossa interação e a forma como articulam? E os meios que utilizam no fundo. E se achar que não é a ideal, como acha que seria a forma ideal de articularem?

P4: Pronto a presencial é melhor! Portanto a gente fala um bocadinho ou isto ou aquilo, acho que é, é essa a, a... poderemos articular sei lá, uma ação ou outra a nível de, de... utilizando a informática mas eu acho que a presencial é, é a mais, é mais importante. O estar a falar diretamente, para mim é o melhor!

E: E como funciona a comunicação? Ou seja, se acha que é efetiva, se sente resultados?

P4: Sim! Ah... se há alguma necessidade que eu acho que tenho, olha como é que nós podemos fazer em relação a isto ou aquilo? Há as pistas que ela dá e depois a gente vai tentando fazer, e resulta na medida em que a gente tenta agilizar aquilo que pode, com o tempo que tem e com a disponibilidade de cada um. É mais nessa base.

E: Pronto já estamos a chegar ao final, por isso num cenário idílico em que dispunha de todos os recursos que queria, o que faria diferente relativamente a articulação? E relativamente à Educação Especial também, se quiser!

P4: Ora a articulação, sei lá, poderíamos, sei lá, a gente reunir um bocadinho semanalmente, preparar um bocadinho aquilo que nós íamos fazer. O quê que eu ia fazer com ele e que dificuldades é que a gente tinha em termos do trabalho, da rentabilidade que ele poderia ter. Secalhar previamente preparar um bocadinho que e coisa que nós não temos, nem podemos fazer. Secalhar o cenário idílico, seria esse,

ou seja a gente preparar um bocadinho, ter um tempo semanalmente, estarmos, dizer assim, olha pra semana, ou mensalmente, o quê que nós vamos fazer, vamos fazer isto ou aquilo, e em quê que poderíamos intervir nessas... E secalhar ter mais tempo com ela na sala de aula, com ela a gerir um bocadinho a situação. Secalhar era termos tempo e essa parte... programática, não é? Que se poderia ter no cenário perfeito, que é aquilo que nós não temos.

E: Pronto a última pergunta já é assim em jeito de despedida, se tem comentário final? Alguma coisa que gostaria que acrescentar em relação ao tema?

P4: Não! Eu, eu, a única coisa que posso dizer é que as terapias são fundamentais, que nos dão ajudas, e nós vemos o... e que devemos ter mais tempo, pelo menos na intervenção com os meninos, que deveria ser secalhar um bocadinho mais que aquilo que nos oferecem, porque nós não temos especialidade para isso e à coisas que nos ultrapassam e a gente às vezes não sabe definir muito bem e é uma ajuda fundamental.

- Professor 5 – P5

E: Antes de mais obrigada, podemos começar? Então a primeira pergunta é um bocadinho a exploração de situação pessoal e profissional queria-lhe perguntar que idade é que tem?

P5: Quarenta.

E: Com quantos de serviço?

P5: Hum... dezassete julgo eu, não tenho a certeza.

E: E anos de experiência com alunos com Necessidades Educativas Especiais?

P5: Hum... desde sempre tive. Apesar... eu tive no apoio educativo durante alguns anos aqui neste agrupamento, e fui coordenadora do projeto tape e sempre tive alunos com Necessidades Educativas Especiais.

E: É professora do ensino regular?

P5: Sim

E: E qual é sua formação base?

P5: Primeiro ciclo do ensino básico.

E: Então a primeira pergunta mais aberta é então quais são para si os maiores desafios ao trabalhar com alunos com NEE?

P5: Uma integração inclusiva na sala de aula, com o resto da turma. Eu acho que prin... é o principal desafio que se coloca e cada vez mais. Ainda hoje por acaso comentei com a professora J (o nome referido não foi transcrito para manter o anonimato e embora se tenha referido à J como professora estava a falar da terapeuta ocupacional) que fiquei chocada no fim-de-semana, ao ver uma notícia no *Facebook* de uma mãe que foi à escola ver a festa de final do filho, e que é um menino autista e que ele não participou sequer na... na festa. E para mim isso é impensável, claro que é trabalhoso, é difícil, uns dias mais do que outros, mas eu considero que ainda nem todos os professores têm a consciência que só estamos a prejudicar a nós, à turma e à própria criança em não fazer essa inclusão.

E: Relativamente ao início, quando entram para a Educação Especial, o processo de referenciação de que forma é que se envolve?

P5: Nunca tive a... um aluno em que... em que tivesse que fa... ser, partisse de mim ou a participar num processo de referenciação. E este ano por acaso fiz uma formação, que nem sequer foi creditada, de 50 horas, na *Actual Gest* com o apoio da FAPAG, exatamente para... tinha o bichinho da curiosidade, e para me inteirar mais do assunto, mas por mim, ainda... nunca, nunca passei ainda nenhum processo de referenciação de um aluno.

E: Eles já vêm do pré-escolar, não é?

P5: Exatamente, já, sempre referenciados!

E: Ainda nos procedimentos formais, qual a sua apreciação sobre o processo de elaboração dos PEI?

P5: Eu acho que mui... apesar de, e lá está isto com base na formação que fiz, que foi durante este ano letivo, acho que ainda há muito que fica... (pausa) tendo eu este ano um aluno, que já estava referenciado, que tem o PEI, que eu só peguei na turma este ano letivo, um terceiro ano de escolaridade, e com base na formação que tive, acho que ali há muitas, muitos pontos a laminar, que ainda não está 100%, pelo menos com base naquilo que eu aprendi. Continuo a frisar. Eu não sou professora do ensino especial, conheço a CIF por assim de um modo muito geral, muito amplo, mas há ali muitas coisas ainda a serem limadas, muitas arestas que tem de ser aperfeiçoadas.

E: E acerca da utilidade do instrumento?

P5: A utilidade é bastante útil. Porque vai ali ao pormenor, só que também sou muitos peq..., são muitas particularidades, especificidades que temos de conhecer muito bem o aluno, para ir de encontro mesmo à problemática em si.

E: Como tem decorrido e como acha que deveria decorrer o trabalho em equipa multidisciplinar neste contexto e com esta população?

P5: No geral? Ui... eu... pela experiência deste ano letivo acho que correu muito bem, a... e acho que vai continuar a correr, porque também tive a sorte, a... secalhar dos profissionais que estão, que estão a trabalhar diretamente comigo, porque é... lá está são empenhados, empenham-se e dão o melhor de si e também porque são pais atentos, apesar, apesar de não terem grandes graus académicos, mas são pais muito atentos que só querem o bem para o filho, e muitas vezes isso não... apesar de... como é que vou explicar... apesar dos pais querem sempre o melhor para os filho, muitas vezes não aceitam que o filho tenha aquela problemática. Depois andamos ali quase num impasse e ali a tentar dar no duro para que eles percebam que é só o melhor para, neste caso, especificamente este ano letivo não. Acho que correu muito, muito, muitíssimo bem mesmo.

E: Ok! Para si qual o papel dos técnicos de saúde no trabalho desenvolvido no contexto escolar com esta população?

P5: Oh foi muit... é muito importante! Foi uma mais-valia quer para o aluno, quer para mim, foi a primeira vez que eu trabalhei com uma técnica dentro de sala de aula e neste caso, posso referir o nome, a Dr.^a J (o nome referido não foi transcrito para manter o anonimato), acho que... ela deixou-me logo à vontade, o que às vezes é uma mais-valia, e o aluno em si, que é bastante difícil em integrar-se, em dar-se aos outros, o H (o nome referido não foi transcrito para manter o anonimato) também gostou bastante dela. Portanto o trabalho foi fluindo de forma muito natural a colaboração e articulação entre todas... entre todos os intervenientes foi feita assim

de forma mesmo gradual, muito formal... depois correu tudo muito bem. Acho que considero que foi assim um ano, uma excelente equipa, não só vindo... a J (o nome referido não foi transcrito para manter o anonimato) vindo do CRI em contexto sala de aula, mas também o H (o nome referido não foi transcrito para manter o anonimato) que neste caso tem outras terapias fora, nós conseguimos agendar reuniões em que estivemos todas presentes com os pais, nomeadamente até fomos a uma consulta ao Hospital São João, com a doutora que segue o H (o nome referido não foi transcrito para manter o anonimato) e para nos foi, foi muito benéfico.

E: Relativamente aos terapeutas ocupacionais, que perceção tem do trabalho que desenvolvem?

P5: A perceção que eu tinha agora é diferente da que tenho agora! (risos) Portanto... nunca tinha percebido muito bem. Quando me diziam terapeuta ocupacional, nunca sabia muito bem o que era isso uma terapia ocupacional em que os alunos iam e estavam lá uma hora a trabalhar não sabia muito bem o quê. Depois da J (o nome referido não foi transcrito para manter o anonimato) vir (interrupção pelo telemóvel, a professora desligou e desculpou-se e seguiu) ... depois da J (o nome referido não foi transcrito para manter o anonimato) ter vindo e dar-me a conhecer o trabalho dela, que ela... eu semanalmente enviava-lhe um mail a dizer o que estava a trabalhar com o H (o nome referido não foi transcrito para manter o anonimato), porque ele tinha... tendo um PEI os conteúdos programáticos eram adequados a ele, ela depois ajudou-me a... a, a perceber mel... muito melhor o trabalho dela, a... consegui-me... ela... estratégias que usa com o H (o nome referido não foi transcrito para manter o anonimato) depois eu adotei-as também para também em contexto de sala de aula trabalhar, e isso repercutiu-se nos resultados do H (o nome referido não foi transcrito para manter o anonimato) e no desempenho dele.

E: A próxima pergunta já foi tocando um pouco nela mas vou colocá-la na mesma para refletir mais um pouco acerca do tema e é então que impacto tem o trabalho do terapeuta ocupacional na sala de aula? Como gostaria que fosse? Como interpreta a utilidade do trabalho deste técnico?

P5: Dentro da sala de aula... acho que é uma mais-valia. Tanto para... lá está vou, vou falar por mim. Tanto para mim como docente para perceber a evolução do menino e em que aspetos é que eu deva melhorar, que isso também aprendi muito com a J (o nome referido não foi transcrito para manter o anonimato), lá está pelas estratégias que ela utilizou e depois eu adequiei-as para contexto sala de aula. E também pela forma como ela chegou cá, foi-se instalando, depois já toda a gente queria estar à beira do H (o nome referido não foi transcrito para manter o anonimato) porque naquele dia a J (o nome referido não foi transcrito para manter o anonimato) vinha, depois o H (o nome referido não foi transcrito para manter o

anonimato) olhava para o relógio e ele está atrasada e tal... foi uma mais-valia para todos. Em termos de comunidade escolar, acho que foi assim um, teve assim um... e lá está fiquei a conhecer melhor o trabalho de uma terapeuta ocupacional que não só... não é só jogos a... (pausa) foi pelos conteúdos através de jogos mas chegou-se ao que se queria e, e... acho que sim!

E: Como considera ser o trabalho em equipa entre professores e terapeutas?

P5: Ai... benéfico! Sem sombra de dúvidas, para todos! Para nós aprendermos, para o aluno em questão e existindo uma boa articulação e colaboração entre todos, tudo... é muito melhor.

Eu Pode descrever a sua interação com os terapeutas ocupacionais? O que costumam articular e como? Como acha que idealmente deveria ser feita essa articulação?

P5: Ora bem eu adotei o estratagema que já a, a pouco referi que foi a, mensal... semanalmente mandava para a J (o nome referido não foi transcrito para manter o anonimato) o mail a dizer o quê que... ela vinha à quarta-feira eu ao domingo à noite, segunda-feira dizia-lhe o quê que tencionava trabalhar naquela semana com ele. E lá está ela às vezes trazia as atividades, outras vezes chegava aqui e dizia eu, olha hoje quero isto, quero aquilo e depois lá está com determinadas estratégias, e jogos, lá está o cronómetro, porque eu... fiz uma ampulheta com eles e isso foi um bem essencial para o H (o nome referido não foi transcrito para manter o anonimato), que ele utilizava a ampulheta, através de materiais recicláveis, para definir o tempo que tinha de estar na tarefa, e depois ela falou-lhe dum cronómetro e ele a partir daí veio com o cronómetro e utilizava o cronómetro para tudo até mesmo, até mesmo no recreio ele utilizava para ver quem chegava primeiro à meta, quem, quem demorava mais a... depois comparávamos tempos cá em sala de aula. Acho que houve uma boa articulação e aí secalhar acho que foi o meio utilizado, secalhar não mais, não o mais adequado mas que deu resultado deu e é isso que é o esperado.

E: Claro! E considera que essa comunicação entre as duas funciona bem?

P5: Eu acho que sim! Acho que funcionou... bem, bem demais! Pelo menos a gente entrava sempre em contato uma com a outra depois através de telefone também e encontros informais, mas acho que sim!

E: E com a restante equipa também?

P5: Também! A... a restante equipa como já era fora, exceto com a professora do ensino especial, que vinha cá duas vezes por semana em que aí sim o contacto já era mais regular e como a professora também já trabalhou cá neste estabelecimento e vem cá almoçar, quase todos os dias connosco e tudo, aí é diferente. Com a restante equipa, que era através de uma clinica privada, a gente mensalmente... (pausa) mais ou menos, ou trimestralmente reuníamos e adaptávamos estratégias e olha isto está

a correr melhor, não está, vamos por aqui, vamos... para tentar por o H (o nome referido não foi transcrito para manter o anonimato) ao máximo o mais liberto.

E: Nesse caso... está é uma pergunta que não está aqui surgiu agora... esse aluno, este caso, na clínica privada ele também tinha terapia ocupacional?

P5: Não... só terapia de fala e psicologia.

E: Ok! Pois porque às vezes acontece sobreposição de técnicos da mesma área!

P5: Sim, mas neste caso não!

E: Pronto já estamos a chegar quase ao fim a pergunta é num cenário idílico em que dispunha de todos os recursos que queria, o que faria diferente relativamente à articulação?

P5: Ora bem... o quê que faria diferente! Faria diferente no sentido de... no cenário ideal o aluno nunca teria só men... semanalmente uma hora de terapia ocupacional (risos) num cenário ideal teria três vezes por semana (risos) quem sabe! O apoio da educação especial também não seria só uma hora duas vezes por semana mas sim, á está três vezes por semana, diariamente. Relativamente à articulação acho que, se houvesse uma plataforma em que nós doc..., em que nós os técnicos pudéssemos... lá está, secalhar diariamente ou bi-semanal a... uma plataforma em que pudéssemos esclarecer dúvidas uns para os outros, e..., lá está, as estratégias a implementar, se estamos no caminho certo, ou não, o quê que irei fazer de melhor, ou o quê que posso tentar melhor é, eu acho que seria o ideal mesmo. Não sei...

E: Pronto a última pergunta é só que tem algum comentário final? Alguma coisa que gostaria que acrescentar em relação ao tema?

P5: Eu gostei bastante de trabalhar, como já tinha dito não conhecia o trabalho de uma terapeuta ocupacional, gostei, gostei muito de trabalhar com a J (o nome referido não foi transcrito para manter o anonimato) acho que foi um trabalho muito enriquecedor quer para mim quer para o aluno, evoluímos quer tanto eu como ele, evoluímos imenso e acho que é de salutar a paciência, o à-vontade, o, a, a disponibilidade também que a J (o nome referido não foi transcrito para manter o anonimato) teve para também sempre responder aos meus emails, às minha preocupações, e às minhas angustias e... e muitas vezes, la está, nós conseguimos, ou ela conseguiu que o H (o nome referido não foi transcrito para manter o anonimato) viesse um bocadinho mais cedo... a... para brincar e ela disponibilizou-se também para vir, para ela vir mais cedo, lá está, a disponibilidade que ela demonstrou, e que muitas vezes a gente sabe que... não é? Para tudo é preciso ter sorte, e eu acho que o H (o nome referido não foi transcrito para manter o anonimato) este ano teve bastante sorte, por aquilo que me tenho apercebido, pelos técnicos que lhe calharam.

- Professor 6 – P6

E: Antes de mais obrigada, podemos começar? Então a primeira pergunta é um bocadinho a exploração de situação pessoal e profissional queria-lhe perguntar que idade é que tem?

P6: Cinquenta e quatro.

E: Com quantos de serviço?

P6: Trinta.

E: E anos com experiencia com alunos com Necessidades Educativas Especiais?

P6: Poucos, penso que terei... será o meu terceiro ano com alunos do ensino especial.

E: Que ciclos de ensino é que leciona?

P6: O terceiro ciclo e secundário.

E: Na educação especial ou no ensino regular?

P6: No ensino regular. Tenho é no terceiro ciclo dois alunos do ensino especial, os dois no sétimo ano.

E: Já foi diretora de turma?

P6: Sim. Durante muitos anos.

E: Que área é que leciona?

P6: Matemática.

E: Ok! Então quais são para si os maiores desafios ao trabalhar com alunos com NEE?

P6: Hum... O desconhecimento das necessidades que os alunos tem. O não saber de que forma agir com esses alunos e além disso o ter também outros alunos na sala de aula, porque eu acho que eles requerem um acompanhamento especial, individual quase, e em algumas turmas é difícil fazê-lo, mas eu acho que o desconhecimento é... o desconhecimento da necessidade educativa do aluno acaba por ser ainda a maior dificuldade, porque em termos de formação, na minha formação eu não tenho formação para trabalhar com alunos com necessidades educativas especiais.

E: Relativamente ao início, como é o seu envolvimento no processo de referenciação?

P6: Nós somos informados no conselho de turma, pela professora responsável pelo ensino especial, acerca das necessidades, acerca do problema que o aluno tem, somos informados por essa professora e somos também orientados no sentido de adaptar algumas situações ao aluno. Podem ser, podemos ter que fazer adaptações curriculares ou adaptações a nível da avaliação, ou outras que achemos também necessárias mas, quase sempre, é decidido em conselho de turma.

E: E é igual para todos os professores?

P6: Por acaso este ano nós tivemos... portanto alguns de nós decidiram por adaptações diferentes. Não tomamos todos a mesma decisão.

E: Ok! Ainda nos procedimentos formais, qual a sua apreciação sobre o processo de elaboração dos PEI?

P6: Nós também elaboramos o PEI em conselho de turma portanto é na presença do professor do ensino especial que acompanha aquele aluno. O quê que eu penso do processo? É um processo normal, é burocrático mas também é útil depois para o nosso trabalho, não é?

E: Como tem decorrido e como acha que deveria decorrer o trabalho em equipa multidisciplinar neste contexto e com esta população?

P6: Eu penso que era preciso que... é assim eu vou falar da experiência que eu tenho. Os alunos que eu tenho, têm apoio com o professor do ensino especial. Nós, às vezes entre nós, eu e os professores, combinamos, previamente, que tipo de trabalho é que os alunos podem levar para esses tempos... para esse tempo em que estão a ser acompanhados pelo professor. Mas acho que é pouco o que se faz. Realmente acho que deveria existir mais articulação entre o professor do ensino especial e o professor que está a lecionar a disciplina que o aluno está a frequentar.

E: Até pela necessidade, por vezes, do apoio do professor da educação especial?

P6: Sim!

E: Para si qual o papel dos técnicos de saúde no trabalho desenvolvido no contexto escolar com esta população?

P6: Para mim é sempre importante o papel do professor, do técnico do ensino especial porque pode nos trazer sempre mais informação acerca da necessidade do aluno e nós estaremos melhor preparados para trabalhar com aquele aluno. É nesse sentido que eu acho que é importante.

E: Relativamente aos terapeutas ocupacionais, que perceção tem do trabalho que desenvolvem?

P6: Desconheço, nunca trabalhei com nenhum terapeuta ocupacional, por isso desconheço.

E: Num cenário idílico em que dispunha de todos os recursos que queria, o que faria diferente relativamente à articulação?

P6: Pronto! Falando só da experiência que tenho este ano, uma vez que tenho um aluno em cada turma, eu penso que, a... se o aluno tem de estar inserido na turma, a presença de uma pessoa que o pudesse orientar no trabalho que ele deve fazer ao longo da aula, até porque as aulas são de 90 minutos, a presença de uma pessoa que o pudesse orientar, no sentido de o orientar a fazer todos os registos que se fazem no quadro, a perguntar se não percebeu alguma passagem, eu penso que no início a presença de uma pessoa que pudesse acompanhar o aluno era importante. Eles

tendem a não fazer registos, a desligar, ou porque não estão a perceber, ou não estão a acompanhar e tendo em conta a experiência que eu tenho, quando eu e sento à beira desses alunos eles progridem naquilo que estão a fazer, evoluem mais facilmente e melhor do que quando eu não em sento à beira deles. Quando não estou à beira deles eles têm tendência a desligar da aula, e um dos casos que eu tenho a ser perturbador, como ele não está a acompanhar a aula, perturba a aula. Não consegue acompanhar. Portanto, eu, na minha opinião o aluno se tem mesmo necessidade e se tem de estar integrado em sala de aula deveria de haver uma pessoa que o acompanhasse dentro da sala de aula, mas isso é o ideal do ideal (risos). O acompanhamento que fazem fora da sala de aula pode ser pouco, insuficiente para o aluno atingir os objetivos mínimos.

E: Algum comentário final? Alguma coisa que gostaria que acrescentar em relação ao tema?

P6: A minha opinião é a seguinte, acho que os alunos devem estar integrados na sala de aula mas com as condições necessárias para eles evoluírem e terem positiva, porque muitas vezes... o ter positiva é atingir os objetivos mínimos, não é? Porque nós fazemos muito esforço para que eles atinjam esses objetivos mínimos uma vez que eles estão inseridos no ensino especial, mas nem sempre é possível eles atingirem esses objetivos. Se não tivermos ou melhores condições digo eu não é, na escola para acompanhar esses alunos. Eu sou da opinião que eles devem estar dentro da sala de aula com os outros e integrados e tudo... só que é preciso proporcionar-lhes mais condições e melhores para eles poderem atingir os objetivos mínimos, senão são alunos que ou acumulam retenções ou nós andamos a passa-los de ano, digamos, sem eles atingirem esses objetivos. Não quer dizer que seja o caso dos alunos que eu tenho este ano, porque por exemplo uma das alunas, como nós fizemos adaptação a nível curricular ela têm positiva a quase tudo mas numa disciplina como a minha, a matemática... (pausa) eu também estou a falar como professora de matemática (risos), não é, porque secalhar sinto mais dificuldade com esses alunos do que secalhar um professor de geografia ou um professor de história, portanto na matemática de facto o apoio mais permanente mais em sala de aula, talvez fosse o ideal, penso eu.

E: Pois as metas curriculares para os alunos do ensino regular também tem vindo a ser cada vez mais exigentes, não é?

P6: Sim para o regular cada vez são mais exigente tanto para o português como a matemática, pelo menos.

E: Talvez depois mesmo com adaptações os objetivos para estes alunos com NEE tendam também a ser mais exigentes?

P6: Claro! Pois é isso que eu digo nas reuniões dos conselhos de turma. É assim eu posso fazer uma adaptação curricular, mas vou fazer o quê? O aluno tem de saber resolver uma equação, tem que saber operar com potências, tem que saber operar com números relativos e nesse sentido de facto a adequação curricular fica, fica muito aquém. O que eu acho que funciona melhor é a adaptação na avaliação, portanto colocar questões curtas e de escolha múltipla e de facto esses alunos correspondem melhor a esse tipo de avaliação. Aquele tipo de avaliação que envolve muitos cálculos ou muitos procedimentos no mesmo exercício acaba por não conseguir dar continuidade ao exercício.

- Terapeuta Ocupacional 1 – TO1

E: Antes de mais obrigada, podemos começar? Então a primeira pergunta é um bocadinho a exploração de situação pessoal e profissional queria-lhe perguntar que idade é que tem?

TO1: Vinte e oito

E: Com quantos de serviço?

TO1: Hum... Sete.

E: E com experiência com alunos com Necessidades Educativas Especiais?

TO1: Sete... foi sempre!

E: Qual é a sua formação base?

TO1: Sou terapeuta ocupacional.

E: Tem alguma especialização?

TO1: Tenho mestrado em Terapia Ocupacional com especialização em Crianças e Jovens, depois tenho outras formações mas assim...

E: Ok! Então agora quais são para si os maiores desafios ao trabalhar com alunos com NEE?

TO1: Olha... em contexto de escola é realmente que eles tenham as mesmas oportunidades que os outros miúdos porque... opa há sempre, há sempre barreiras que eles têm de ultrapassar e o desafio é precisamente esse, tu capacitá-los a eles, e aos colegas, e aos professores e a toda a comunidade escolar a... para eles estarem integrados e incluídos o mais possível, pronto. Às vezes há um bocadinho de... como é que eu ei-de dizer... há um bocadinho de... as tuas expectativas são altas e depois ficas frustrada porque... estas a mexer com atitudes e com pessoas e ficas sempre dependente, dependente disso... mas o grande desafio é esse, é... conseguir que realmente a inclusão aconteça e que eles, que eles pronto estejam bem nos contextos onde estão.

E: Relativamente ao início, ao processo de referenciação, de que forma é que se envolve neste processo?

TO1: Olha isso foi uma coisa que foi ganhando algum terreno, e ainda bem, antigamente isto não acontecia. Agora as pessoas procuram-te muito, por isso se as professoras acham, se estão na dúvida se o menino é ou não, há-se ser ou não referenciado para a educação especial, ele... fazem uma análise, os professores da educação especial e geralmente pedem-nos ajuda, tipo oh J (o nome referido não foi transcrito para manter o anonimato) não queres avaliar este menino que tou aqui com dúvidas e não sei quê, pronto e nós fazemos a nossa avaliação no contexto e fora dele, a... e damos a nossa opinião. Cada vez mais o contributo tem, tem acontecido e ainda bem.

E: Ainda nos procedimentos formais, que apreciação é que faz e de que forma é que participa na elaboração dos PEI?

TO1: Olha também tem sido muito, muito maior. Os professores já vêm ter comigo e com as colegas, não é, para nós darmos o nosso contributo. Aqui neste agrupamento, eu acho que é por... quer dizer não sabem onde é que estamos, não é (risos) mas... há agrupamentos mais fáceis que outros. Este... secalhar por termos desde o início... a... houve... já, já há uma preocupação maior. A... portanto... ok, eles já têm os objetivos feitos muitas vezes, porque pronto secalhar não são os objetivos porque nós não nos enquadrámos mas... e nós propomos fazer os objetivos com... de acordo com a nossa perceção e reformulamos alguns deles portanto não inserimos os nossos mas pegamos em alguns que já existem, porque nós já chegámos tarde às escolas, e fazemos essa reformulação em conjunto com o professor. Pronto cada vez mais eu acho que eles nos dão esse, essa, esse valor e pedem... J (o nome referido não foi transcrito para manter o anonimato) como é que ei-de fazer este, como é que acha que... pronto. Mas já há uma preocupação maior com isso. E envolvemo-nos muito nos PEI, é pena é chegarmos um bocadinho tarde, mas pronto, já temos esse abalo.

E: E relativamente à utilidade do documento em si?

TO1: Ora bem, (risos) ele útil é! Agora as pessoas têm é que olhar mais para ele, não é porque o que dá ideia ainda é que ainda acontece muito a... ok fica escrito e no final do ano o pessoal há-de pegar nisto e há-de rever. A... ele é útil se for bem usado, porque orienta-te, não é, aquilo o pensamento, orienta-te o teu trabalho, tens que... ok eu tenho que atingir isto, portanto vais fazendo a tua intervenção em função daqueles objetivos que, ou reformulas, ou... só que é isso, eu acho que ainda é um documento muito estanque e nós já, temos que o começar a ver e, e... falo mesmo por mim eu acho que este ano foi dos primeiros em que eu fiz alterações a meio do... do ano, percebes? Ok este objetivo não, não tá bem formulado, não tá a acontecer, e

isso foi um alerta pela professora, o que foi muito bom, a... então pegamos no PEI reformulamos e ele foi todo, foi outra vez revisto e não sei quê. A... por isso eu acho que é muito útil mas temos que alertar para a utilização dele senão fica lá parado.

E: Como tem decorrido e como acha que deveria decorrer o trabalho em equipa multidisciplinar neste contexto e com esta população?

TO1: Puff... eu acho que tem, que tem corrido... bem, gradualmente melhor, como as outras coisas. A... (pausa) opá, mais uma vez, estamos a lidar com pessoas e não são todas iguais, não é? Mas... a... há uma participação muito mais... ativa. Quer por nossa parte, os professores começam a chamar-nos para as reuniões, por exemplo aqui do departamento, há reuniões da educação especial e não sei quê, e já há uma vontade que nós estejamos presentes, percebe? Para... pra dar sugestões, hum... Imagina vamos, precisamos agora de... de fazer o plano anual de atividades para o próximo ano, precisamos da vossa ajuda, o quê que acham que devíamos fazer, já há muito mais essa... essa noção. Sentimos... eu pelo menos, claro que nuns agrupamentos muito mais de que outros, mas já há essa, essa procura. A... o trabalho em equipa corre muito bem, nós conseguimos articular a... é... (pausa) eu falo de um agrupamento em particular, porque é onde eu tenho mais horas e onde me sinto mais envolvida e não sei quê... nos outros também acontece mas quando tens uma ou duas horas num agrupamento não consegues ter a mesma, a mesma envolvência que tens nos que tens vinte ou vinte e poucas. A... pronto mas o trabalho em equipa... acontece realmente, tanto mais quanto mais horas estiveres com esse professor, não precisa de ser com o mesmo aluno mas... tás com o professor e tens quatro ou cinco alunos desse, desse professor, vais falando um bocadinho de cada um. A... pronto... a... (hesitação) ... vais à sala e tens essa... essa ligação com a sala mas ainda assim o professor da educação especial funciona... como, como intermediário, eu sei que não é o ideal, mas ainda é, ainda é o que ainda acontece muitas vezes. Pronto!

E: Ok! Qual acha que é a perceção que o professor tem acerca do trabalho que desenvolve com os alunos?

TO1: Olha é... essa é difícil essa pergunta (risos) ... (pausa) pá eu acho que eles vem como uma mais-valia mas eu acho que mais pela forma como nós estabelecemos a... a relação e a, e a forma de intervir, do que propriamente pelos resultados que possam ver. Ou seja, imagina nós intervimos muito... sei lá, a... através do brincar, através do... facilitar a atividade, pronto, e, e..., e eles vêm isso como uma coisa... uma mais-valia, uma coisa que eles podem usar e que os miúdos, que, que de alguma forma a... regula os miúdos e não sei quê. Mas eu acho que ainda não vêm como uma... ferramenta essencial, pronto... e secalhar não é, secalhar é... é positiva porque dá algumas estratégias aos miúdos e na forma deles... deles interagirem com

os outros e de participarem nas atividades, a... mas acho que ainda... que ainda não é o ideal. Mas acho que vêm de uma forma positiva como uma mais-valia. Acho eu! (risos) Não sei!

E: Olha esta pergunta deveria ter sido antes de nos focarmos no seu papel de TO, esta é generalizada a todos os técnicos de saúde, peço desculpa pelo lapso! Para si qual o papel dos técnicos de saúde no trabalho desenvolvido no contexto escolar com esta população?

TO1: Todos os técnicos de saúde?

E: Sim todos, TO's, TF's, Fisio, Psicologia, no fundo a mais-valia do nosso trabalho ser feito neste contexto!

TO1: Ah! Ok! Opa... tu aqui tens acesso a tudo! Nós... se estiveres... se estiveres de um para um com um menino, seja aqui ou seja na clinica, ou... onde for, o comportamento vai ser completamente diferente, os, os fatores externos aliados ao desempenho dele vão ser completamente diferente, portanto o, o, a repercussão da tua intervenção pode não ser nenhuma porque, não controlas os, os, os fatores externos. Aqui apesar de não controlares, consegues de alguma forma gerir, não é? Tu tens... um ambiente super rico, é aqui que eles passam a maioria do tempo, passam mais aqui do que em casa, muito provavelmente, a... consegues ter acesso aos, aos pares que muitas vezes influenciam no desempenho dele, consegues ver como é que a sala tá... tá disposta, o quê que... quais são os fatores da sala que podem tar a interferir com, com o desempenho satisfatório do miúdo... tens acesso aos professores, hum... tens... opa tens tudo! Tens tudo o que quiseres para... pra conseguires ter um papel o mais positivo possível! Claro que também tens pessoas... que era o que tava a dizer à bocado... tens pessoas que têm feitios, têm características que às vezes não são os, os... melhores facilitadores, mas... hum... pior seria que tu, se tu nem sequer soubesses que isto existia, depois delineavas uma coisa... muito bonitinha e que não ia ter impacto nenhum, aqui já sabes com o quê que há-de contar e... e pronto, e... pegas na... naquilo que a família quer, naquilo que o miúdo quer e vamos tentar fazer o melhor possível em relação... tendo por base isso. Pronto! Hum... não sei se respondi à pergunta... fiquei assim um bocado!

E: Sim... respondeu sim! A próxima é então, acha que o trabalho que desenvolve com o aluno é interpretado pelo professor como impactante no posterior desempenho do aluno em sala de aula?

TO1: Como assim? Mas é se generaliza?

E: Não, é um bocadinho mais a perceção do professor e não o desempenho do menino! Ou seja se acha que o professor nota o impacto da sua intervenção e como é que avaliaria a utilidade do trabalho que desenvolve?

TO1: Ah! Ok! Sim eu acho que sim, senão caso contrário nem sequer... não tinham obrigação nenhuma de ponderar a continuidade do apoio, não é? Eu acho que eles tem alguma... algum efeito há-de ter porque senão... nem sequer valia a pena dar continuidade, não é? És... e, e agora já não temos a desculpa de, ok, deixa vir, que ela vai tirá-lo da sala, portanto essa desculpa já não... não... já não existe. Eu acho que eles geralmente vêm como... uma coisa positiva... pá porque... têm de ver, acho que têm que ver resultados senão não davam continuidade ao apoio. A... sei lá! É isso (risos).

E: Como considera ser o trabalho em equipa entre professores e terapeutas?

TO1: É... é bom. A... hum... é um trabalho... (pausa) as pess, as, as, ambas as partes se envolvem... ativamente se, quer na elaboração do, do relatório circunstanciado, quer na reflexão e nas reuniões com os pais, ok, quê que vamos dizer, quê que vamos propor para o próximo ano, quê que, quê que faz falta a este menino que não ta a ter e... e poderá ser, ser uma mais-valia po, po desempenho dele. É... as pessoas já se sentam e já pensam em conjunto, a maioria das pess, daquelas pessoas com quem eu trabalho sim, já fazem isso. A... por isso eu acho que é... é a única forma de funcionar, não vale a pena que, tar cada um a puxar pa... a brasa à sua sardinha porque tamos todos em função do miúdo portanto, só faz sentido se assim acontecer e agora acontece, cada vez mais.

E: Como descreve a interação que tem com os professores, como articulam? E em que moldes? Como acha que idealmente deveria ser feita essa articulação?

TO1: Hum... olha eu estou com os miúdos geralmente em sala de aula, outras vezes fora mas... frequentemente em sala de aula, a... portanto vamos, vamos, a... no momento passando a... as estratégias, oh professora olhe eu estou a usar isto, secalhar vou usar agora esta régua, o quê que acha, orienta-o um bocadinho no espaço e tal, ah boa, nunca me tinha lembrado disso. Portanto é feita no momento, eu tenho a sorte de trabalhar com pessoas que são mais ou menos disponíveis pra, pra eu fazer os ajustes na altura. A... no final da... da hora, ou do que seja, da intervenção, a... faço diretamente logo os sumários portanto a professora fica logo com a informação daquilo que foi feito, pro caso de, pronto, não tar tão... envolvido porque tem mais vinte alunos na turma, no minino, não é? A... é outra passagem de informação. A... as reuniões também são feitas em conjunto, não é? Portanto vamos estando sempre a par daquilo que os pais acham e aquilo que nós achamos e tentar ali arranjar o meio-termo, que às vezes as coisas são um bocado dispaes não é? A... portanto é feita assim é feita no momento, depois há aqueles momentos de avaliação e de elaboração da parte documental que também... é feita seca... não ta, não tanto em conjunto, como devia ser, e eu acho que isso é um ponto a melhorar mas... também não há, eu percebo que não haja a... tempo, tempo para tudo,

horários para tudo, porque às vezes uma pode a outra não pode e pronto. E às vezes o mais fácil é ok então eu vou fazer e envio-te, depois envias-me o final e... e isso tem sim, tem que ser melhorado, a... mas eu acho que na parte prática... que sim, que é assim que deve ser. Claro que se houver mais momentos em que o professor poder estar só dedicado a isso, tanto melhor, mas nós sabemos que isso... hum... não acontece, não tem hipótese de acontecer. Pronto eu acho que aquilo que tem de melhorar é precisamente na parte de escrita da coisa, a parte documental.

E: Como funciona a comunicação intra-equipa? Ou seja agarrando no que já foi dizendo, um pouco mais acerca de se resulta, como resulta, se efetivam essa comunicação!

TO1: Sim! A... claro, sei lá, tudo é falível, não é? Portanto as coisas escritas tanto melhor, não é? Porque... às vezes tamos ali dizemos isso na hora ao professor, mas o professor ainda vai continuar a aula e portanto daqui a bocado pode, pode passar. A... mas se... mas não acontece muito. Acho que, que pronto, que é uma boa forma de concretizar as coisas ou, sei lá, às vezes podemos pegar num... num par dos meninos que até é..., sei lá, tem essa responsabilidade de ver que o menino está a fazer assim e de, depois se... alertar o professor, sei lá, às vezes, às vezes fazemos isso sobretudo com uma professora. A... por isso eu acho que, que vai resultando dentro daquilo que nos é possível. Pronto!

E: Pronto também já estamos a chegar ao final, a próxima pergunta é num cenário idílico em que dispunha de todos os recursos que queria, o que faria diferente relativamente à articulação?

TO1: Olha... t... a... (pausa) tínhamos horas letivas para... para antecipar aquilo que o professor vai dar, ou seja, o professor hoje até vai dar este texto, só que eu só vou ter acesso a esse texto hoje e porquê que, não é, se, se eu tivesse mais cedo, e se eles tivessem tempo também para fazer isso, nós pre, poderíamos trabalhar, preparar montes de material em função daquele texto e em função de... pronto, e não só po, pro miúdo em particular, pa turma, ser uma coisa mais... dinâmica, mais... com mais significado po, pos miúdos. A... ter horas em que isso se combinasse, combinassem os, os horários. Por exemplo, à bocado ta a dizer que... que uma das dificuldades é que nós não temos horas livres ao mesmo tempo portanto num, num conseguimos tar juntas. A... mas se o horário fosse mais flexível quer de uma parte quer da outra, a... nós podíamos nos sentar e realmente trabalhar a..., fazer a preparação da, das, das sessões, da atividade da turma, a... em conjunto e isso sim ainda seria uma mais-valia. A... mais coisas, sei lá... a... os professores terem acesso também aos outros contextos porque... por exemplo, no recreio eles raramente estão, às vezes vão porque... mas quase porque são obrigados, não é? Porque tem de tar ali um bocado a controlar a... a coisa mas o ambiente do recreio é tão rico, e às

vezes há comportamentos que eles têm no recreio que os professores não têm noção e se eles conseguem ou se eles têm determinadas atitudes no recreio é porque alguma coisa pode não tar a... a funcionar bem, portanto acho que era, que era giro, eles às vezes em vez de tarem meia hora de aula, tarem meia hora de recreio e perceberem como é que aquilo funciona. A... e pronto! Ah! E no final do ano termos, no final do ano não, no final de cada período, termos tempo para estar... sentadas, no início do ano virmos mais cedo e conseguirmos estar com elas a... com as professoras a... a fazer... os objetivos, estar com os pais, os pais envolverem-se mais nesse processo porque às vezes o que eles dizem é ah eu confio, e o professor é que sabe e o terapeuta é que sabe e não sei quê. Mas, melhor que nós, são eles que os conhecem, por isso tarem as pessoas envolvidas no processo, sentadas, a delinear objetivos, a fa, a rever o perfil de funcionalidade. A... esta era também uma, uma grande mais-valia.

E: Ok! Para acabar saber só se tem algum comentário final? Alguma coisa que gostaria que acrescentar em relação ao tema?

T01: Não, olha só dizer que ainda bem que estás a fazer este estudo (risos) é verdade porque há pouca... temos pouca coisa nesse sentido e ainda bem que vais fazer essa recolha, para percebermos também qual é a perspetiva das pessoas, do outro lado, não é?!

- Terapeuta Ocupacional 2 – T02

E: Antes de mais obrigada, podemos começar? Então a primeira pergunta é um bocadinho a exploração de situação pessoal e profissional queria-lhe perguntar que idade é que tem?

T02: Tenho vinte e oito.

E: Com quantos de serviço?

T02: Hum... Seis, seis anos de serviço.

E: E com experiência com alunos com Necessidades Educativas Especiais?

T02: Inicialmente trabalhei em clínica e tinha alguns casos mas não tão, tão... mais casos de atraso de desenvolvimento, mas depois iniciei em 2012, depois parei um ano e depois voltei. Por isso uma média de cinco anos... quatro anos e tal, cinco anos com NEE.

E: Qual é a sua formação base?

T02: Terapia Ocupacional.

E: Tem alguma especialização?

T02: Sim em integração sensorial.

E: Ok! Então agora quais são para si os maiores desafios ao trabalhar com alunos com NEE?

TO2: Os meus maiores desafios não são os alunos com NEE (risos) são mesmo as pessoas do dia-a-dia deles, o contexto em si mesmo, os professores, os assistentes operacionais, a... os professores secalhar não tanto os professores que, a... da educação especial mas secalhar os titulares de turma a... pessoas que nunca tiveram contato com crianças com necessidades educativas especiais. A... para além das pessoas, secalhar um bocadinho ainda as mentalidades, as mentalidades porque ainda, ainda as próprias crianças acham que as crianças com necessidades educativas especiais não têm competências e depois quando se deparam com elas a fazer algo de que elas não estavam à espera ficam muito surpreendidas e isto aqui é uma conquista e é um trabalho que se tem que fazer e que se tem que construir ao longo dos tempos e ao longo dos anos com estas crianças.

E: Relativamente ao início, ao processo de referenciação, de que forma é que se envolve neste processo?

TO2: Infelizmente eu acho que ainda estamos um bocadinho aquém daquilo que se devia fazer. Porque muitas vezes ainda só somos procurados para dar a resposta e não para a referenciação. Já existem alguns casos em que quando já estamos há algum tempo no agrupamento e nas escolas, que os professores já nos procuram para nós darmos uma pequena vista de olhas, uma avaliação informal aos alunos para depois haver a referenciação para o próximo ano. Mas não existe assim nenhum momento que ninguém queira despende, o próprio agrupamento, para nós fazermos este tipo de avaliação, e de contribuição e até mesmo de documentação, porque depois a nossa opinião não segue nos documentos de escola, e muitas vezes são referenciados por aquilo que sabem que o terapeuta ocupacional faz, ou outro técnico faz, ou... porque sabem que a aquela dificuldade secalhar vai ser o técnico que melhor pode ajudar, mas muitas vezes também há o invés, às vezes eles acham que somos o técnico mais adequado para ajudar e não somos o técnico mais adequado para ajudar e a referenciação acaba por ser aqui um bocadinho subjetiva por parte dos docentes.

E: Ainda nos procedimentos formais, qual a sua apreciação sobre o processo de elaboração dos PEI?

TO2: A minha apreciação é assim, ao longo do... já está, já está... estive em 2012... a partir depois de 2014 até agora 2017, as coisas acho que foram evoluindo. Havia agrupamentos em que em sequer éramos recrutados para a participação nos Planos Educativos Individuais e agora, um bocadinho também por nossa persistência e pelo facto também de termos, secalhar, alguém mais de perto a coordenação a própria direção e este... este... envolvimento maior entre AE e coordenação da instituição

que rege este CRI (aqui foi omitido por questões de anonimato a instituição que rege o CRI ao qual pertence a entrevistada), também temos conseguido ganhar um bocadinho de terreno neste sentido e conseguimos participar já em quase todos os Planos Educativos Individuais. Ainda não da forma esperada, muitas das vezes, ainda não há aquela articulação e aquela colaboração, ainda há um bocadinho o aparte, o... aquela redação ainda um bocadinho dos objetivos, mas acho que isto já vem sendo contrariado e da minha experiência este ano foi um ano assim de... grandes evoluções e que, que já estamos a caminhar um bocadinho para aquilo que é o pretendido. E depois ainda há outro aspeto que é ainda toda a gente se centra um bocadinho nas... nos objetivos, nas metas curriculares, no quê que é esperado para aquela idade, o quê que se deve fazer e não tanto pensam o quê que é importante para a criança, o quê que é, o quê que é importante para o aluno mas muitas vezes o quê que é importante para o professor ou pro... ou pro... ou pra turma, ou... e não tanto a pensar o quê que é importante para a criança e ouvimos pouco ainda a criança.

E: Como tem decorrido e como acha que deveria decorrer o trabalho em equipa multidisciplinar neste contexto e com esta população?

TO2: (pensativa)

E: Ou seja como é que está a ser feito, se acha que é o ideal ou se mudaria alguma coisa e porquê?

TO2: Pois... enquanto que... a equipa aqui ainda... funciona bem a equipa, a equipa CRI mas depois a equipa em que já há o envolvimento de todos os intervenientes já é mais, já é difícil e depois muitas vezes o que eles apontam é falta de tempo e falta de espaço para haver esta partilha mas também às vezes surgem esses momentos e depois também não há partilha. Por isso ainda é um bocado difícil de entender o quê que está a falhar aqui, mas ainda não há muito esse espírito de, de equipa multidisciplinar. Ainda há um bocadinho o individualizar dos, dos serviços, e das, das atividades de cada um. O quê que nós podemos aqui (suspiro) fazer para que isto melhore é criar mais momentos em que, em que se reúnam todas estas pessoas e que se pense no aluno e que se pense em quê que cada um de nós pode contribuir e em quê que cada um de nós pode também contribuir uns com os outros para melhorar e isso acho que ainda estamos um bocadinho aquém e que temos que caminhar muito para isso, daí secalhar a nossa presença mais frequente nos agrupamentos seja mesmo importante, para lá das horas em que estamos em, em... com as crianças. Não sei se respondi à pergunta.

E: Sim, sim, era isso! Para si qual o papel dos técnicos de saúde no trabalho desenvolvido no contexto escolar com esta população?

TO2: Eu acho que aqui... é um construir que nós também estamos a fazer não é? Porque também havia aquela ideia muito formal, das terapias e da reabilitação e agora as pessoas já começa a entender que não é esse o papel da, da equipa na, nas, nestas escolas. E... e eu acho que é fundamental porque no fundo é a aplicação dos conhecimentos que cada um tem de formação base para... ajudar, ajudar estas crianças no que elas necessitam, no que lhes falta para conseguirem participar nas atividades, porque muitas vezes em contexto clinico trabalha-se as competências puras e duras, não é? Estamos ali a fazer o trabalho das competências mas depois não conseguimos perceber o quê que... o... a criança até pode muito bem fazer aquilo em trabalho de, em contexto de sessão mas depois o pai diz, ah mas quando ela vai para a escola não o faz ou assim. E porque muitas vezes é essa a riqueza de nós estarmos neste contexto porque conseguimos entender quais é que são os fatores ambientais ou... ou até mesmo... das pessoas de... das oportunidades que impedem que... que a criança participe. E eu acho que esta é a riqueza da nossa presença nas escolas porque é, acho que é uma fusão dos, dos conhecimentos que se, que se tem enquanto técnico e depois com toda a riqueza que o contexto nos oferece para não haver só aquele trabalho de, de... reabilitativo, mas sim aqui habilitativo para o contexto. Não sei se também foi dentro daquilo que era pretendido (risos).

E: (risos) Sim! Agora entramos na parte em que pedia que focasse mesmo no seu trabalho enquanto terapeuta ocupacional. Qual acha que é a percepção que o professor tem acerca do trabalho que desenvolve com os alunos?

TO2: Eu acho que os professores acham que tudo o que nós fazemos, pelo menos é a minha experiência, é muito importante. Hum... e até muitas das vezes nos pedem ajuda e, e sentem que aquilo que nós temos para lhes transmitir e para ajudar é... é uma mais-valia. Só que depois acusam sempre aquela falta de tempo e de espaço para... para fazer esta partilha e muitas das vezes o que querem é que a gente o faça e não partilhe com eles, só que depois não entendem que o facto de a gente o fazer só uma vez por semana não vai trazer nenhuma, nenhum benefício ao aluno. Mas eu acho que eles reconhecem a importância do nosso trabalho e da, da minha experiência, até os titulares de turma às vezes são uma surpresa porque não tem totalmente ideia do quê que nós fazemos, do quê que nós podemos colaborar, hum... então falando mais da área da terapia ocupacional, muitos deles nem sabem o que é a terapia ocupacional mas depois quando entendem na prática em quê que se pode ajudar e que, em que dificuldade e necessidades dos alunos é que nós podemos contribuir, eles vêm e reconhecem ali... muito valor. Depois, diariamente, falta-lhes o tempo para estar connosco e falta-lhes o tempo para aplicar as estratégias e as ideias que nós transmitimos. Hum... com a educação especial também acontece o mesmo mas não já, tanto pela falta de tempo, na minha opinião, já mais, porque eles têm

mais tempos para estar com os alunos, mas tam, às vezes por comodismo e por falta de, por falta de vontade, não é? Porque um titular de turma tem uma turma, tem, tem muitos alunos para gerir, tem pouco tempo atribuído para aquele aluno e a professora da educação espacial não. Mas acho todos que no fundo reconhecem, tanto que eles nos querem lá e quando vêm que nós não estamos presentes, ou porque não podemos por algum motivo ou até quando há aqueles tremeliques de, de nós não podermos ficar no agrupamento eles ficam sempre, porque eles sentem a nossa necessidade, agora falha muito num caso eu acho que é o tempo no outro a boa vontade porque toda a gente se, no caso dos titulares de turma se conseguirmos arranjar aqui mais tempos para estar com eles e eles também tiverem empenho as coisas resultam com os professores da educação especial é as mentalidades e até mesmo as formas de... a... depende, eu acho também que a geração mais nova dos professores da educação especial têm uma... uma... uma perspetiva diferente e já é mais envolvida. Depois há aquelas pessoas com hábitos de trabalho assim já mais enraizados mesmo. Acho que, acho que e por aí, acho que é um bocadinho as duas, as duas vertentes dos dois.

E: Ok! Então acha que o trabalho que desenvolve com o aluno é interpretado pelo professor como impactante no posterior desempenho do aluno em sala de aula?

T02: Eu acho que sim, eu acho que eles tem... até porque muitas das vezes quando à colaboração, às vezes há resultados rápidos e quando há resultados rápidos, nota-se que eles notam, que há impacto, não é? Agora se também não há colaboração, se não houver colaboração e contribuição, claro que não há, não há nenhum impacto. Mas no geral é assim, eu também falo pelas minhas experiências, mas sei que nem toda a gente tem as mesmas experiências, mas acho que há sempre um impacto imediato, porque às vezes são pequenas estratégias que nem eles pensaram e que são simples e que podem fazer logo a diferença.

E: Como acha que o professor avaliaria a utilidade do trabalho que desenvolve?

T02: Avalia em termos da utilidade... eu acho que eles avaliam em termos da utilidade porque depois não há uma escala em que eles nos vão avaliar não é? Mas depois secalhar noutra situação já reconhecem que nós podemos ajudar o aluno, outro aluno ou outra situação, porque muitas vezes depois tamos na turma e até dizem, olha aquele aluno também faz isto e isto será que tu podias dar uma vista de olhos e podias ajudar. E eu acho que isto também um bocado avaliar a utilidade do nosso trabalho e perceber depois em quê que nós podemos contribuir para ajudar outro tipo de situações e outros alunos.

E: Como considera ser o trabalho em equipa entre professores e terapeutas?

T02: Em equipa global... eu considero... é um bocado... é diferente, e é diferente consoante as pessoas e consoante os locais (telefone toca pede desculpa e não

atende prosseguindo na resposta). Tava a dizer, acho que é um bocado diferente porque estando em vários agrupamentos e já ter passado por alguns, entrado em outros, acho que a... também não depende só do profissional também depende um bocadinho da parte pessoal, da entrega das pessoas ao trabalho. E... e depois há sítios em que tudo funciona muito bem e há o envolvimento e uma articulação muito boa e toda a gente coopera e depois há sítios e que as pessoas parece que têm alguns receios e algumas, criam algumas barreiras em que num, num são pessoas de fácil articulação e, e têm ali alguns, alguns... como é que eu hei-de dizer... elas próprias criam barreiras que nos impeçam às vezes de ir mais além e de, de, de progredir. Por isso isto também acho que depende um bocadinho do, de, da conjugação entre o, a... o espírito da equipa, o espírito das pessoas e a entrega das pessoas e a, eu acho que sobretudo aquela... não é humildade mas é do género... de as pessoas quererem colaborar umas com as outras e de sentiram e que tem todas umas à ajudar as outras e que não sabem tudo e que... porque ainda há pessoas que têm, e sobretudo professores da educação especial, que acham que sabem tudo e que não precisam de ajuda em determinada área e que aquela é a área dela e que nos temos as nossas áreas e que temos que cada um trabalhar nas suas áreas separadamente, ainda há um bocadinho esta realidade em alguns locais, mas com o tempo tem que se quebras estas... este gelo (risos) e alguns sítios eu acho que já se vai conseguindo e eles já vão entendendo que... todos nós temos a contribuir uns com os outros e que podemos fazer melhor todos juntos, não é?

E: Como descreve a interação com os professores, como articulam? E em que moldes? Como acha que idealmente deveria ser feita essa articulação?

TO2: Sim... muito inicialmente o contacto pessoal depois com o desenrolar do, da, do trabalho. Depois há situações em que o contacto de email, muitos o contacto telefónico, dependendo aqui um bocadinho também do à vontade das pessoas e da, das necessidades, se são imediatas se não são imediatas, se, se pode ser um assunto que pode ser tratado por email ou não. Mas... acho que todos os meios que são utilizados tanto o telefone como, como... as vezes o telefone não devia ser utilizado o telefone pessoal porque depois alguns deles não têm noção e então às vezes até ligam em horas, e tão sempre assim a in... não e incomodar mas até fora, fora de horas. Mas o contacto de email acho que é o mais adequado, sobretudo se as pessoas o fizessem regularmente o que às vezes não acontece com muitas pessoas, não fazem uso regular do email e depois também não, quebra-se um bocado a comunicação, mas privilegiar sobretudo o contacto pessoal, acho que é o, o melhor mas também o email acho que ajuda muito e trocas de... de opiniões e de, de materiais e isso tudo também acho que facilita muito os contactos.

E: Hum... a próxima pergunta é como é que funciona a comunicação intra-equipa? Mas secalhar agora mais no sentido da qualidade da comunicação!

TO2: A qualidade...? A qualidade é boa, eu acho que depois às vezes nós também dispersamos é um bocadinho, consoante tudo o que temos e tudo o que vivemos ao longo das semanas e dos... depois acabamos por perder algumas coisas que são importantes. Muitas vezes temos que manter o foco mesmo para, a... falar sobre aquele assunto porque senão, também, muitas vezes, dispersamos com outros assuntos que são importantes, não deixam de ser importantes, não são nenhuma futilidade, mas depois também perdem-se um bocadinho. Mas eu acho que no geral é bom e acho que há um esforço de... por parte de todos, para manter este contacto porque sabemos que é importante e porque muitas das vezes, fazendo este contacto, a... às coisas que já vamos prevenir e que já vamos olhar de outro modo e que vamos fazer de outra forma porque tivemos uma articulação previa com a equipa e acho que no geral corre bem e acho que ainda, devia de haver mais momentos desta partilha, só que depois com o, os, o correr do dia-a-dia acaba por ser difícil. Mas quando à força de vontade e quando há esforço (risos) de toda a gente tenta partilha pelo menos o, o mínimo que deve ser partilhado, e acho que isso é bom, é bom na equipa.

E: As próximas duas perguntas são já para terminar e para despedir, então num cenário idílico em que dispunha de todos os recursos que queria, o que faria diferente relativamente à articulação?

TO2: Sim... relativamente à articulação tinha mais horas de, com estas, com estas pessoas de articulação e para discussão mesmo de... de situações em concreto. Pegar numa situação de um aluno e ver se aquilo, como é que estava a correr, o quê que estava a falhar o quê que não estava a falhar, o quê que podia ser feito. O que no fundo acontece mas é sempre dentro de cinco, dez minutos ao longo de um dia, tudo muito rápido e... e não de forma... assim consciente e... e... calma e tudo numa correria. E às vezes acabasse por se ter boas ideias e estas ideias ficam só pelas ideias porque não se transformam em atitude e... e em atos. E acho que era mesmo o alargamento dos períodos de... de, de contacto para falarmos sobre as crianças com NEE. Assim reformulando a pergunta... todos, todos os recursos... É assim eu acho que o recurso maior aqui era tempo, acho que era mesmo o tempo, depois os, os materiais e os espaços também são outra coisa, porque infelizmente as escolas cada vez têm menos, à mais corte orçamental, cada vez à menos materiais. Muitas das vezes, nós queremos, implementar algumas ideias e até trazer alguns materiais a resposta que temos é sempre a mesma não há orçamento. Então secalhar, para além do tempo, também haver aqui um bocadinho de orçamento e de dinheiro para poder-se aplicar outros... porque às vezes à benefícios que materiais podem trazer e

não só o... o recurso humano pode trazer, por isso, também um bocadinho a parte orçamental (risos) das escolas, porque... é reduzida e cada vez mais com os cortes orçamentais.

E: Pronto! A última é se tem algum comentário final? Alguma coisa que gostaria que acrescentar em relação ao tema?

TO2: É assim... o que eu tenho a acrescentar é que acho que as perguntas foram muito bem pensadas (risos) sinceramente foram mesmo muito bem pensadas e batem em todos os aspetos assim de, de, de fragilidade e... de mudança que nós devemos ter em atenção de... no... no trabalho em contexto e no trabalho terapêutico e... do terapeuta ocupacional em contexto escolar. Acho que estão mesmo bem pensadas e batem nos aspetos todos a melhorar e que depois no fundo acabaram todas por se cruzar umas com as outras e de responder umas às outras e de... por isso acho é o comentário que tenho a fazer, acho que não acrescentava nada (risos)!