

Uma abordagem à formação de professores em educação especial e inclusiva em Portugal

An approach to the training of teachers in special and inclusive education in Portugal

Helena Mesquita

Instituto Politécnico de Castelo Branco - Escola Superior de Educação - Portugal
Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais (CICS.NOVA)
Sport, Health & Exercise Research Unit (SHERU)

Maria do Rosário Quelhas

Instituto Politécnico de Castelo Branco - Escola Superior de Educação - Portugal

The final project developed to obtain the Master's Degree in Special Education (SE) at the Castelo Branco Higher School of Education (ESECB) includes the development of knowledge in thematic areas of SE in the cognitive and motor domains, involving a critical, in reflections provided by an adequate and updated "state of art" of the thematic area in which it is inserted. In the SE Master's degree, the research is organized around 3 lines, according to thematic areas, integrated in theoretical paradigms, suitable for this type of investigation. These lines focus on studies conducted at any stage in the life of special populations.

The research lines are systematized as follows:

- Evaluation and Intervention in Special and Inclusive Education
- Historical and Ecological Dimensions of Special and Inclusive Education
- Educational Policies, School Management and Teacher Training in Special and Inclusive Education.

Thus, we sought to contribute to the characterization of the research activity carried out in the scope of Special and Inclusive Education through the final Project of ESECB Master, using as reference the categorization focused on some fundamental questions: What problems are studied? With what research methodologies? What is the geographical origin of the studies?

Key-words: special and Inclusive education, project work in special and inclusive education, research in special and inclusive education, specialized training in special and inclusive education

abstract

© Pensa MultiMedia Editore srl
ISSN 2282-5061 (in press)
ISSN 2282-6041 (on line)

Introdução

Progressiva e lentamente o princípio da inclusão vai-se introduzindo na comunidade educativa, bem como na política educativa de cada país.

Documentos internacionais como, a Public Law de 1975 (EUA), o Warnock Report de 1978 (Reino Unido) e a Declaração de Salamanca de 1994 (Espanha) foram as forças estruturantes para uma nova conceção de escola, em que todas as crianças têm as mesmas oportunidades para desenvolverem ao máximo as suas potencialidades e onde ser diferente é fator de aprendizagem para toda a escola, visto que a diferença funciona como um estímulo que promove estratégias destinadas a criar um ambiente educativo mais rico para todos e não motivo de exclusão da mesma.

As evoluções sentidas caminham claramente para um percurso que se tornou necessário e irreversível: ESCOLA PARA TODOS.

Os direitos à educação, à igualdade de oportunidades, assim como o de participar na sociedade são inquestionáveis, pelo que a escola se deve adaptar a todas as crianças, sem exceção, para responder às necessidades de TODOS os alunos.

A qualidade do sistema de ensino superior em Portugal depende de uma consistente formação inicial, mas também de ciclos posteriores de excelência, capazes de dotar os profissionais com competências específicas para uma intervenção profissional mais consciente, inovadora e promotora da aprendizagem ao longo da vida.

Nos últimos anos, a educação das crianças e dos jovens com necessidades educativas especiais (NEE) tem conhecido profundas modificações, assistindo-se a um amplo movimento de inclusão nas estruturas regulares de ensino, o que conduz a profundas alterações no sistema de ensino, nomeadamente na organização das estratégias de intervenção do professor e do seu papel na escola, entre outras.

As diretivas emanadas pelos diversos enquadramentos legais portugueses (Constituição da República, Lei de Bases do Sistema Educativo, Decreto-Lei N.º 319/91 e outros) e atualmente pelo Decreto-Lei nº3/2008 de 7 de janeiro, que define os apoios especializados em Portugal, apontam para a necessidade de um sistema de Educação Especial que disponha de agentes educativos com sólida formação especializada para protagonizar as mudanças previstas.

O maior desafio que se coloca, atualmente, à escola regular, numa perspectiva de escola inclusiva, é o de “ser capaz de desenvolver uma pedagogia centrada nas crianças, susceptível de as educar, a todas, com sucesso, incluindo as que apresentam graves incapacidades” (Declaração de Salamanca, 1994, p.6).

Para Ortiz González (1989) numa escola para todos a educação é rica, flexível e ampla, de modo a que se possa dar cobertura a todas as individualidades. O professor confrontar-se com crianças com necessidades diferenciadas na sua sala de aula, o que leva, também, a confrontar-se com metodologias diferentes, novas práticas, novas técnicas de trabalhos de grupo, diferentes estratégias e ajudas específicas. Os conhecimentos e as competências exigidas aos professores são, essencialmente, as relacionadas com um ensino de qualidade, que tem a ver com: 1- a capacidade de saberem avaliar as necessidades especiais; 2- saber adaptar currículos; 3- saber utilizar a ajuda tecnológica; 4- saber utilizar métodos



de ensino individualizados, capazes de responder às características individuais dos seus alunos, independentemente da deficiência que apresentem.

Tudo isto reside na qualidade do processo pedagógico, cuja responsabilidade é do professor.

O professor da turma é considerado o recurso mais importante no ensino dos alunos com NEE e o professor de educação especial atua como um consultor de apoio junto do professor da classe regular, sendo responsável por ajudá-lo a desenvolver estratégias e atividades que apoiem a inclusão (Porter, 1994).

O professor de educação especial realiza uma vasta gama de atividades, quer com os professores da classe, quer com toda a escola, de maneira a melhorar a qualidade de ensino e o clima de atitudes da escola perante as NEE. As funções destes professores envolvem: 1- planeamento e desenvolvimento de programas; 2- serviços de avaliação e de orientação; 3- ações de supervisão, cooperação, comunicação e ensino direto (Porter, 1994).

López Melero (1996) aponta para uma formação mais específica, no caso do professor que vai desempenhar funções de apoio, de acordo com os seguintes objetivos: 1- intervir diretamente com crianças que apresentam NEE; 2- promover e apoiar, de uma forma concertada, a intervenção educativa junto dos pais e profissionais de educação; 3- estabelecer modelos de investigação e de compreensão da realidade destas crianças em situação de inclusão.

A forte tendência, neste âmbito, incide numa formação, quer inicial, quer permanente, que tenha por base as necessidades emergentes da prática, uma formação mais centrada na escola, na investigação-ação, na prática reflexiva, no desenvolvimento organizativo da escola. A escola é entendida como local de resolução dos problemas e os professores como práticos reflexivos, sendo as estratégias a utilizar aquelas que promovam processos de formação num clima de cooperação e colaboração entre profissionais (Illán Romeu & Arnaiz Sanchez, 1996; López Melero, 1996; Jiménez Martínez & Vilá Suñé, 1999).

Entendemos que a formação superior em Educação Especial (EE) deve ter como preocupação fundamental e determinante formar especialistas interventivos, conscientes do valor e das potencialidades da sua área de formação e com potencial para fundamentar as suas opções no contacto com a realidade.

A oferta formativa da Escola Superior de Educação (ESECB), nesta área, iniciou-se com o CESE em Educação Especial (1997) e o Curso de Especialização de Pós-Licenciatura em Educação Especial-Domínio Cognitivo e Motor (2005)

À luz do Processo de Bolonha e do Decreto-Lei nº 74/2006, de 24 de Março, tornou-se estratégico para o IPCB, através da ESECB, que pudesse continuar a consolidar a sua oferta formativa nesta área através da criação de um Mestrado de Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor.

Esta formação de 2º Ciclo, tem como objetivos:

- A aquisição de competências e de conhecimentos científicos, pedagógicos e técnicos;
- O desenvolvimento de capacidades e atitudes de análise crítica, inovação e de investigação no domínio da EE no domínio Cognitivo e Motor

Pretendemos com o curso:

- Dar resposta às necessidades de formação, com agentes educativos capazes de responder às mudanças resultantes de uma Escola que se quer para todos;

- Dinamizar em termos de serviços e concepções psico - educacionais, o campo da Educação Especial;
- Desenvolver competências para o despiste, avaliação, planeamento e intervenção educativa em crianças/jovens com necessidades educativas especiais, especialmente no Domínio Cognitivo e Motor;
- Dar apoio ao aprofundamento de competências de construção e gestão diferenciada do currículo para crianças / jovens com problemas cognitivos e motores;
- Preparar para funções de conceção, planeamento e intervenção em estruturas e serviços que permitam um melhor atendimento a crianças/jovens com necessidades educativas especiais;
- Desenvolver a capacidade para promoverem a INCLUSÃO e a dignificação da pessoa com necessidades educativas especiais, como cidadãos ativos.

No plano de estudos, com 90 créditos ECTS, 60 desses créditos distribuem-se pelo conjunto organizado de unidades curriculares e, 30 créditos, para o Trabalho de Projecto, que surge no 3.º Semestre, tendo como objetivos **a síntese, a integração e a aplicação dos conhecimentos adquiridos, por forma a permitir uma experiência de intervenção pedagógica no seu contexto profissional**, de acordo com aquilo que se pretende de um ensino de natureza politécnica.

Neste trabalho, que agora desenvolvemos, começámos por definir as questões de pesquisa e objetivos, para, de seguida, estabelecermos os critérios de análise que nos levarão à apresentação e discussão de resultados.

1. Questões de pesquisa e objetivos

Considerando que a investigação realizada no domínio da EE é, tal como noutros campos e áreas da Ciências da Educação, determinada por muitos e variados fatores; e reconhecendo o contributo dessa investigação na edificação de uma Escola cada vez mais inclusiva, pareceu-nos apropriado refletir sobre a investigação neste domínio científico, na medida do maior ou menor impacto e influência que a mesma pode ter nas práticas educativas.

Cabe aqui identificar as questões centrais que nortearam este estudo e em função das quais se definiram igualmente os critérios de análise e os resultados apurados. Procurou-se responder às seguintes perguntas: **Que problemáticas são estudadas? Com que metodologias de investigação? Qual a origem geográfica dos estudos?**

Relativamente à análise das *problemáticas estudadas*, centramos o nosso objetivo em identificar as temáticas, os objetos empíricos e o contexto em que foram desenvolvidas.

Quanto à caracterização das *metodologias de investigação* tivemos como objetivo identificar os tipos de análise de dados segundo o binómio qualitativo/quantitativo, as técnicas de análise e instrumentos utilizados e ainda caracterizar a amplitude da amostra sobre a qual incidem os estudos.

Relativamente à *origem geográfica* dos estudos, centrámo-nos em identificar os locais onde foram recolhidos os dados



2. Metodologia

No âmbito deste artigo apresentam-se os resultados da meta-análise realizada aos Trabalhos de Projeto do Mestrado de Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor, da Escola Superior de Educação do IPCB, apresentados e defendidos desde a sua 1ª edição, até à data de organização deste estudo, considerando-se, assim, um corpo documental constituído por 48 trabalhos realizados em 4 edições do curso.

3. Critérios De Análise

Tendo em conta o corpo documental considerado, recorreu-se a uma análise documental, classificando e indexando os textos, o que conduziu à constituição de uma base de dados de referência nesta área de investigação, tornando mais fácil a posterior utilização destes dados.

De seguida, procedeu-se à análise de conteúdo dos resumos e, sempre que aconselhável, ao corpo dos trabalhos, em função de critérios pré-estabelecidos permitiu-nos identificar os elementos que definem cada investigação.

Os critérios emergem diretamente dos objetivos definidos para este estudo e anteriormente apresentados.

Para o efeito a análise foi organizada em torno das três questões centrais anteriormente referidas: *1-problemáticas estudadas; 2-metodologias de investigação e 3-origem geográfica dos estudos.*

Critério 1 - Problemáticas estudadas. Tendo como objectivo identificar as principais problemáticas estudadas, procurámos caracterizar, essencialmente, o tema central estudado, o objeto de estudo e o contexto onde este foi realizado.

Relativamente ao tema, recorreremos às três linhas de investigação definidas para este mestrado, que são as seguintes:

1. *Avaliação e Intervenção em Educação Especial e Inclusiva* que inclui estudos que possibilitem o desenvolvimento, validação e/ou aferição de instrumentos de avaliação adequados a diferentes problemáticas; avaliem o desenvolvimento de programas educativos, programas individuais de intervenção ao longo da vida, unidades educativas em escolas regulares e especiais. Estudos que visem as práticas educativas, para a promoção do desenvolvimento e da aprendizagem que ultrapassam o domínio da educação formal, abrangendo aspetos cognitivos, afetivos, motivacionais e sociais.
2. *Dimensões Histórica e Ecológica da Educação Especial e Inclusiva* que inclui estudos sobre a evolução histórica e legislativa, aspetos antropológicos e sociológicos da EE e Inclusiva, investigações sobre o impacto familiar, comunitário e outros, com as profissões da EE (professor) no que respeita ao âmbito de atuação, satisfação, valores, crenças, representações e atitudes dos professores face à inclusão.
3. *Políticas Educacionais, Gestão da Escola e Formação de Professores em Educação Especial e Inclusiva* que inclui estudos sobre as relações entre as polí-

ticas públicas de educação, organização e gestão da escola nos vários níveis e a formação de professores. Estudos que incidam na conceção, implementação e avaliação de projetos de formação de professores e outros técnicos

Quanto ao objeto de estudo, foram considerados: o aluno, o professor, a formação de professores, a família e outros.

De forma a perceber o tipo de distribuição dos estudos no que respeita ao contexto, considerámos os contextos: escolar, transição vida pós-escolar e outros.

Objectivo: Identificar as principais problemáticas estudadas	Tema central	Linha 1 - Avaliação e Intervenção em Educação Especial e Inclusiva
		Linha 2 - Dimensões Histórica e Ecológica da Educação Especial e Inclusiva
		Linha 3 - Políticas Educacionais, Gestão da Escola e Formação de Professores em Educação Especial e Inclusiva
	Objecto de estudo	O aluno
		O professor
		A formação de professores
		A família
		Outros
	Contexto	Escolar
		Transição Vida Pós-Escolar
		Outras

Quadro 1- Identificação e caracterização das problemáticas estudadas

Crítério 2 – Metodologias de investigação. Para caracterizar as metodologias de investigação utilizadas, este critério aplicou-se à descrição feita, em cada trabalho, sobre a natureza e técnicas de recolha de dados, bem como os procedimentos metodológicos adoptados na sua planificação, análise e interpretação. Considerámos diferentes aspetos para a caracterização das opções metodológicas: o tipo de análise de dados - quantitativa, qualitativa e mista; as técnicas e instrumentos utilizados - inquérito por entrevista, inquérito por questionário, grelhas de observação, testes padronizados e técnicas mistas; e a amplitude da amostra considerada – um sujeito, mais do que um sujeito e instituição.

Objectivo: Caracterizar as metodologias de investigação utilizadas	Tipo de análise	Qualitativa
		Quantitativa
		Mista
	Técnicas/Instrumentos	Entrevista
		Questionário
		Grelhas de Observação
		Testes Padronizados
		Mistas
	Amplitude da amostra	Um sujeito
		Mais do que um sujeito
		Instituição

Quadro 2 - Caracterização das metodologias utilizadas



Crítério 3 – Origem geográfica dos estudos. Este critério aplicou-se à identificação dos locais onde foram recolhidos os dados para as investigações, tendo sido considerados, como unidade de análise, os distritos do continente. Na impossibilidade de determinar a proveniência geográfica dos dados apresentados nas investigações, de acordo com estas unidades (os distritos) por motivos de anonimato dos sujeitos, optámos por indicar a região mais alargada onde os estudos decorreram, de acordo com a informação constante no trabalho.

Objetivo: Caracterizar a origem geográfica das investigações analisadas	Origem	Distrito de Castelo Branco		
		Distrito de Coimbra		
		Distrito de Guarda		
		Distrito de Lisboa		
		Distrito de Portalegre		
		Distrito de Santarém		
		Outras	Alentejo	
			Centro	
			Vale do tejo	
			Zona do Pinhal	

Quadro 3 – Origem geográfica

4. Apresentação e discussão de resultados

4.1 Evolução do número de estudos

Procurando analisar como se distribuíram os Trabalhos de Projeto no âmbito deste Mestrado, ao longo de quatro anos, foi-nos permitido constatar como evoluíram no tempo estas pesquisas, desde a 1ª Edição do curso de 2º Ciclo.

Através da observação ao Quadro 4, podemos constatar que há regularidade no número de investigações discutidas. Os dados relativos à 4ª Edição do curso revelam o facto de só um mestrando não ter pedido adiamento e ter entregado o trabalho no prazo previsto, em maio de 2013. Os restantes mestrandos deverão entregar os trabalhos para discussão pública durante o mês de novembro de 2013, pelo que não foram considerados no âmbito deste estudo.

Edição	Freq.	%
1ª Edição	17	35,4
2ª Edição	14	29,2
3ª Edição	16	33,3
4ª Edição	1	2,1
<i>Total</i>	48	100

Quadro 4 – Evolução do Número de Estudos
Distribuição de frequências e percentagens

O conjunto de dados reunidos parece apontar para a continuação do ritmo de investigação neste curso.

4.2 Que problemáticas são estudadas?

Tal como referimos anteriormente, para a caracterização das problemáticas estudadas, tomámos como referência um conjunto de critérios, de modo a contribuir para um conhecimento mais profundo do que se investiga, em que contexto e sobre quem. Os quadros seguintes referem-se a cada um desses pontos de análise, isto é, aos temas tratados, aos objetos de estudo e, por último, aos contextos observados e estudados.

- Temas tratados na investigação

Com base na análise do Quadro 5, pode verificar-se que existe um predomínio de estudos na Linha de Investigação 1 (72,9%) relacionados com Avaliação e Intervenção em Educação Especial e Inclusiva. Os estudos relacionados com as Dimensões Histórica e Ecológica da Educação Especial e Inclusiva - Linha 2, são foco de menor interesse (20,8%) e o tema das Políticas Educacionais, Gestão da Escola e Formação de Professores em Educação Especial e Inclusiva - Linha 3 é, até à data, o menos investigado (6,3%).

Tema Central	Freq.	%
LINHA 1	35	72,9
LINHA 2	10	20,8
LINHA 3	3	6,3
<i>Total</i>	<i>48</i>	<i>100</i>

Quadro 5 - Temas tratados na investigação
Distribuição de frequências e percentagens

- Objetos de Estudo

Da análise dos resultados apresentados no Quadro 6 é perceptível que os “alunos” são o principal foco da investigação desenvolvida no âmbito dos Trabalhos de Projeto de mestrado analisados, com 68,8%, ou seja 33 investigações.

Os “professores” surgem em segundo lugar, com 14,5% dos estudos (7 investigações). É possível, também, observar algum interesse nos estudos em torno de “outros” objetos (10,4%) e da “família” (4,2%). Por outro lado, apenas um estudo (2,1%) incide na “formação de professores”, sendo esse, aliás, o valor mais baixo verificado nesta categoria de análise, o que não deixa de ser um fator de estudo interessante, até porque o processo e as práticas de formação de professores na EE são, reconhecidas e incontornavelmente, questões de grande importância nesta área.



Objetos de estudo	Freq.	%
Alunos	33	68,8
Professores	7	14,5
Formação de professores	1	2,1
Família	2	4,2
Outros	5	10,4
<i>Total</i>	<i>48</i>	<i>100</i>

Quadro 6 - Objetos de estudo
Distribuição de frequências e percentagens

- Contextos em que a investigação é realizada

Da análise do Quadro 7, pode verificar-se que uma grande parcela das investigações realizadas (37 estudos, 77%) decorreram no contexto “escolar”, presumivelmente porque a maioria dos aprendentes deste curso são professores e porque estes procuram, principalmente, desenvolver os seus estudos no contexto “escolar”. Com valores de menor expressão verificam-se pesquisas no contexto “outros” (14,5%) e no contexto “Transição Vida Pós-Escolar” (8,5%).

Contextos	Freq.	%
Escolar	37	77
Transição Vida Pós-Escolar	4	8,5
Outros	7	14,5
<i>Total</i>	<i>48</i>	<i>100</i>

Quadro 7 - Contextos em que a investigação é realizada
Distribuição de frequências e percentagens

4.3 Com que metodologias de investigação?

Como referido anteriormente, para a caracterização das metodologias de investigação usámos um conjunto de critérios, de modo a contribuir para um mais detalhado conhecimento do tipo de análise realizada nos estudos, as técnicas e instrumentos aí utilizados, bem com a dimensão da amostra. Os quadros seguintes referem-se a cada um desses pontos de análise.

- Tipo de Análise

Através do Quadro 8 é possível observar a preferência na maior parte dos Trabalhos Projeto por uma análise de dados de tipo “qualitativo” (85,4%), em detrimento de uma análise “quantitativa”, utilizada em apenas 1 investigação, ou seja, 2,1% do conjunto dos casos considerados neste estudo. Numa percentagem reduzida desses estudos (12,1%) são utilizadas combinações de ambos os tipos de análise (análise “mista”). A opção por dados qualitativos é, assim, manifestamente a preferida por estes mestrandos.

Tipo de Análise		Freq.	%
Qualitativa		41	85,4
Quantitativa		1	2,1
Mista		6	12,5
<i>Total</i>		48	100

Quadro 8 - Tipo de Análise
Distribuição de frequências e percentagens

- Técnicas e instrumentos utilizados

Da análise aos resultados apresentados no Quadro 9, podemos verificar a predominância das técnicas de recolha de dados “mistas” (observação, e inquérito, quer por entrevista, quer por questionário, notas de campo...), em 58,4% do total de estudos. Os estudos analisados recorrem, ainda, à técnica do inquérito, por questionário (20,8%), e através de entrevistas (14,5%). Por fim, com pouca incidência, utilizam-se testes padronizados (4,2%) e grelhas de observação (2,1%).

Técnicas	Freq.	%
Entrevista	7	14,5
Questionário	10	20,8
Grelhas de observação	1	2,1
Testes padronizados	2	4,2
Mista	28	58,4
<i>Total</i>	48	100

Quadro 9 - Técnicas utilizadas
Distribuição de frequências e percentagens

- Amplitude da Amostra

Sobre a amplitude das amostras estudadas, o Quadro 10 mostra que 64,6% das investigações incidiram em estudos em que a amostra era constituída por mais do que um sujeito. Os restantes 33,3% enquadram-se em estudos com um sujeito e 2,1% em estudos sobre uma instituição.

Amostra	Freq.	%
Um sujeito	16	33,3
Mais do um sujeito	31	64,6
Instituição	1	2,1
<i>Total</i>	48	100

Quadro 10 – Amplitude da Amostra
Distribuição de frequências e percentagens



4.4 Qual a origem geográfica dos estudos?

Do ponto de vista da “geografia” dos estudos, isto é, da sua distribuição pelos distritos de Portugal Continental, a análise dos resultados sugere algumas tendências que são interessantes analisar. Foi no Distrito de Castelo Branco, tal como se pode observar no Quadro 11, que se realizaram a maioria das investigações (29 estudos, 60,4%). Nos Distritos de Portalegre e Santarém desenvolveram-se 3 estudos em cada (6,3%), nos de Lisboa e Coimbra dois estudos cada (4,2%) e no Distrito da Guarda apenas um estudo (2,1%). O valor respeitante a “Outras” origens geográficas (16,5%) refere-se a um conjunto de localizações onde decorreram estudos no âmbito deste mestrado sem que fosse possível determinar com precisão o distrito a que correspondem: Centro, Alentejo, Vale do Tejo e Zona do Pinhal.

Origem	Freq.	%
Distrito de Castelo Branco	29	60,4
Distrito de Coimbra	2	4,2
Distrito de Guarda	1	2,1
Distrito de Lisboa	2	4,2
Distrito de Portalegre	3	6,3
Distrito de Santarém	3	6,3
Outras	8	16,5
<i>Total</i>	<i>48</i>	<i>100</i>

Quadro11 – Origem Geográfica dos Estudos
Distribuição de frequências e percentagens

5. Considerações finais

Partindo dos dados analisados no estudo, e da reflexão a que nos conduziu, parece-nos importante levantar algumas questões que permitam constituir uma sistematização das principais tendências nas investigações realizadas no âmbito deste Mestrado, contribuindo, assim, para a continuação da realização deste tipo de pesquisas.

Começamos por destacar o interesse pelo desenvolvimento de temas relacionados com a *Avaliação e Intervenção em Educação Especial e Inclusiva*, em detrimento dos estudos direcionados para as *Dimensões Histórica e Ecológica da Educação Especial e Inclusiva* bem como dos estudos nas *Políticas Educacionais, Gestão da Escola e Formação de Professores em Educação Especial e Inclusiva*.

Considerando, ainda, que os “alunos” e os “professores” são os principais objetos de investigação, e que uma parte significativa das pesquisas realizadas decorreram no contexto “escolar”, verifica-se uma clara tendência dos aprendentes deste curso, maioritariamente professores, em desenvolverem os seus Trabalhos Projeto em torno de questões e problemas concretos, visando, sobretudo, analisar e compreender os fenómenos ou situações por eles observados nos seus contextos profissionais.

Apesar dos mestrados serem maioritariamente professores, é interessante verificar que, a importância que atribuem a temas relativos às *Políticas Educa-*

cionais, *Gestão da Escola e Formação de Professores em Educação Especial*, questões de grande importância na área, é pouco expressiva e até mesmo preterida em função de outros temas relacionados com as famílias e, até, com outros sujeitos fora do contexto escolar.

Quanto às opções metodológicas, verifica-se uma clara tendência pela investigação Qualitativa e pelo recurso a técnicas de pesquisa mistas. É de destacar que, no entanto, o inquérito, quer por entrevista, quer por questionário, é uma técnica muito utilizada e que, pelo contrário, as grelhas de observação e os testes padronizados são, até à data, instrumentos pouco usados, isoladamente, nas investigações analisadas. É ainda de referir que os estudos considerados foram, sobretudo, realizados em torno de mais do que um sujeito por investigação e que apenas um estudo foi realizado em torno de uma instituição.

Importa, ainda, refletir sobre o importante contributo que estas pesquisas podem representar nos professores que as realizaram, pela massa crítica criada e pelo impacto que podem ter, no futuro próximo, nas comunidades escolares em que estão integrados, ou naquelas por onde venham a passar.

Efetivamente, mais de um terço dos estudos desenvolvidos no âmbito deste curso decorreram fora do Distrito de Castelo Branco, maioritariamente nos locais de intervenção profissional destes mestrandos, o que se considera ser muito positivo, considerando que o capital investigativo desenvolvido poderá ser utilizado e enquadrado em projectos de intervenção ao nível desses mesmos locais.

Referências bibliográficas

- Declaração de Salamanca (1994). *Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade*. Salamanca, UNESCO e Ministério da Educação e Ciência de Espanha.
- Ortiz González M. (1989). Orientación en la educación especial: Modelos de integración. *Siglo Cero*, 121, 12-18.
- Porter G. (1994). Organização das escolas: Conseguir o acesso e a qualidade através da inclusão. In M. Ainscow, et al. (coord.), *Caminhos para as Escolas Inclusivas* (p. 33-46). Lisboa: IIE.
- López Melero M. (1996). De la reforma educativa a la sociedad del siglo XXI. La integración escolar, otro modo de entender la cultura'. In M. López Melero, & J. Francisco Guerrero (com.), *Lecturas sobre integración escolar e social* (pp. 33-79). Barcelona: Paidós.
- Illán Romeu N. & Arnaiz Sánchez P. (1996). La Evolución histórica de la educación especial. Antecedentes y situación actual. In N. Illán Romeu (coord.), *Didáctica y Organización en Educación Especial* (pp. 13-43). Málaga: Aljibe.
- Jimenez Martínez P. & Vilá Suñé M. (1999). *De Educación Especial a Educación en la diversidad*. Málaga: Aljibe.