



Sofia Nunes Ventura Soares da Costa **Articulação entre Terapeutas da Fala e Docentes na área da Deficiência Auditiva**

Dissertação de Mestrado em Desenvolvimento e
Perturbações da Linguagem na Criança

Maio de 2011

Dissertação apresentada para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Desenvolvimento e Perturbações da Linguagem na Criança, área de especialização em Terapia da Fala e Perturbações da Linguagem realizada sob a orientação científica da Professora Doutora Isabel Amaral.

Declaro que esta Dissertação é o resultado da minha investigação pessoal e independente. O seu conteúdo é original e todas as fontes consultadas estão devidamente mencionadas no texto, nas notas e na bibliografia.

O candidato,

Setúbal, de de

Declaro que esta Dissertação se encontra em condições de ser apreciada pelo júri a designar.

A orientadora,

Setúbal, de de

AGRADECIMENTOS

Expresso o meu agradecimento a todos os que de algum modo contribuíram para a realização desta dissertação, em especial:

À Professora Doutora Isabel Amaral, pela responsabilidade assumida na orientação deste trabalho, pelos ensinamentos e conselhos prestados e pela disponibilidade manifestada.

Aos professores e terapeutas da fala de todas as escolas pela disponibilidade para colaborar neste estudo.

A todos os meus amigos e familiares, pelo apoio, tolerância e compreensão.

RESUMO

ARTICULAÇÃO ENTRE TERAPEUTAS DA FALA E DOCENTES NA ÁREA DA DEFICIÊNCIA AUDITIVA

Sofia Nunes Ventura Soares da Costa

O presente estudo tem como objectivo analisar como se articulam os terapeutas da fala, os docentes de educação especial e do ensino regular, nas equipas de educação bilingue de alunos surdos.

A amostra foi recolhida em dez Escolas de Educação Bilingue de Alunos Surdos das regiões da Beira Baixa, Extremadura, Ribatejo, Alto Alentejo, Baixo Alentejo e Algarve.

Os dados necessários para o estudo foram recolhidos através de um questionário aberto elaborado pela autora, dirigido a terapeutas da fala, docentes de educação especial e do ensino regular a exercer funções em dez equipas de Educação Bilingue de Alunos Surdos.

Os resultados demonstram que na maioria das dez equipas analisadas, existe mais articulação entre o docente de educação especial e o terapeuta da fala do que com o docente do ensino regular.

Sendo o docente do ensino regular o coordenador do programa educativo individual, responsável pelo grupo em que o aluno está inserido e pelas adequações curriculares a implementar, o seu envolvimento no processo educativo deve ser imprescindível.

Os resultados obtidos demonstraram que sete equipas utilizam o modelo multidisciplinar, sendo que em três equipas se verifica a combinação de aspectos de dois modelos, o multidisciplinar e o interdisciplinar; apenas numa equipa se observam algumas características do modelo transdisciplinar.

São também discutidas as implicações dos modelos multidisciplinar, interdisciplinar e particularmente do transdisciplinar no trabalho de equipa,

PALAVRAS-CHAVE: Escolas de Referência para o Ensino Bilingue de Alunos Surdos; terapeutas da fala; docentes de educação especial; docentes do ensino regular; trabalho de equipa.

ABSTRACT

LIAISON BETWEEN SPEECH- LANGUAGE PATHOLOGISTS AND TEACHERS OF PUPILS WITH HEARING IMPAIRMENT

Sofia Nunes Ventura Soares da Costa

The purpose of the present study is to analyze the collaboration of speech-language pathologists, Special Educational Needs (SEN) teachers and regular teachers in professional teams working in bilingual education of deaf pupils.

Ten Bilingual Schools for Deaf Children in the regions of Beira Baixa, Extremadura, Ribatejo, Alto Alentejo, Baixo Alentejo and Algarve were used as sample.

Data was obtained through an open questionnaire prepared by the author and addressed to speech-language pathologists, Special Educational Needs teachers and regular teachers who work in teams for bilingual education of deaf pupils. The results show that in most of the ten studied teams, there is a more frequent liaison between the Special Educational Needs teacher and the speech-language pathologist than with the regular teacher. Still, and because the regular teacher is the coordinator of the individual education plan and all necessary curricular adjustments, his/her lack of involvement in the education process is a matter of concern.

The obtained results show seven teams use a multidisciplinary model, while three teams employ a combination of two models - multidisciplinary and interdisciplinary. Just in one of the teams some characteristics of the transdisciplinary model were observed

Implications of such models in team work are further discussed.

KEY-WORDS:Reference schools for Bilingual Education of Deaf Pupils; speech-language pathologists; Special Educational Needs Teachers; Regular Teachers; team work.

Índice

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO 1: ENQUADRAMENTO TEÓRICO	3
1.1. A Escola Inclusiva	3
1.2. Situação em Portugal	7
1.2.1. Inclusão de Alunos Surdos	9
1.2.2. Docentes do Ensino Regular e de Educação Especial nas Escolas de Referência para a Educação Bilingue de Alunos Surdos.....	12
1.2.3.O Terapeuta da Fala nas Escolas de Referência de Educação Bilingue de Alunos Surdos..	14
1.3. Desenvolvimento Linguístico e Cognitivo na criança com Deficiência Auditiva	17
1.4. Trabalho de Equipa	20
1.4.1. Colaboração entre Terapeutas da Fala e Docentes na área da Deficiência Auditiva	28
CAPÍTULO 2: METODOLOGIA	31
2.1. Objectivo do Estudo	31
2.2. Tipo de Estudo	31
2.3. Questão de Investigação	31
2.4. Amostra	31
2.4.1. Caracterização da Amostra	32
2.4.2. Caracterização das Equipas	38
2.5. Métodos de Recolha de Dados	40
2.5.1. Elaboração do Questionário	40
2.6) Métodos de Análise de Dados e Resultados.....	41
2.7) Apresentação dos Resultados	44
CAPÍTULO 3: DISCUSSÃO DE RESULTADOS	55
CONCLUSÃO	62
Referências Bibliográficas	65
Apêndice 1: Questionário	i
Apêndice 2: Ficha de Caracterização da Amostra	viii

Apêndice 3: Caracterização da Amostra	xi
Apêndice 4: Caracterização das Equipas	xviii
Apêndice 5: Grupos Profissionais	xxiv
Apêndice 6: Equipas	xxxix
Apêndice 7: Síntese Final	lxx

Lista de Quadros

Quadro I - Benefícios entre a Colaboração de Docentes e Terapeutas da Fala	30
Quadro II - Idade (Professores/Educadores de Infância do Ensino Regular)	32
Quadro III - Tempo de Serviço (Professores/Educadores de Infância do Ensino Regular)	32
Quadro IV - Habilitações Académicas (Professores/Educadores de Infância do Ensino Regular)	33
Quadro V - Formação na Deficiência Auditiva (Professores/Educadores de Infância do Ensino Regular)	33
Quadro VI - Formação em Língua Gestual Portuguesa(Professores/Educadores de Infância do Ensino Regular)	33
Quadro VII - Anos de Experiência Profissional com Alunos Surdos (Professores/Educadores de Infância do Ensino Regular)	33
Quadro VIII - Idade (Professores de Educação Especial)	34
Quadro IX - Tempo de Serviço (Professores Educação Especial)	34
Quadro X - Habilitações Académicas (Professores de Educação Especial)	34
Quadro XI - Formação na Deficiência Auditiva (Professores de Educação Especial)	35
Quadro XII - Formação em Língua Gestual Portuguesa (Professores de Educação Especial)	35
Quadro XIII - Anos de Experiência Profissional com Alunos Surdos (Professores de Educação Especial)	35
Quadro XIV - Idade (Terapeutas da Fala)	36
Quadro XV - Tempo de Serviço (Terapeutas da Fala)	36
Quadro XVI - Habilitações Académicas (Terapeutas da Fala)	36
Quadro XVII - Formação na Deficiência Auditiva (Terapeutas da Fala)	36
Quadro XVIII - Formação em Língua Gestual Portuguesa (Terapeutas da Fala)	37
Quadro XIX - Anos de Experiência Profissional com Alunos Surdos (Terapeutas da Fala)	37
Quadro XX - Grupos Profissionais - Docente do Ensino Regular	41
Quadro XXI - Equipas	42
Quadro XXII - Síntese Final	42
Quadro XXIII - 2.4) "Como é que os intervenientes se preparam para as reuniões?"	44

Quadro XXIV - Níveis de concordância de opiniões	44
Quadro XXV - 2.5) "Quem preenche a checklist por referência à CIF?"	45
Quadro XXVI - Níveis de concordância de opiniões	45
Quadro XXVII - 3.1) " Como é feita a sinalização dos alunos para Terapia da Fala?"	46
Quadro XXVIII - Níveis de concordância de opiniões	46
Quadro XXIX - 3.2.1) "Como se desenvolve a cooperação entre o professor/ educador de infância de ensino regular, professor de educação especial e o terapeuta da fala?"	47
Quadro XXX - Níveis de concordância de opiniões	47
Quadro XXXI - 3.3.1) "Como se organiza o plano de trabalho entre os vários intervenientes?"	48
Quadro XXXII - Níveis de concordância de opiniões	48
Quadro XXXIII - 3.4) "Com que frequência se reúnem estes profissionais?"	49
Quadro XXXIV - Níveis de concordância de opiniões	49
Quadro XXXV - 3.5.1) "Na sua opinião, como poderia caracterizar a cooperação entre os três profissionais envolvidos na educação de crianças surdas?"	50
Quadro XXXVI - Níveis de concordância de opiniões	50
Quadro XXXVII - 3.5.2) "Quais as maiores dificuldades encontradas nesse trabalho?"	51
Quadro XXXVIII - Níveis de concordância de opiniões	51
Quadro XXXIX - 3.5.3) "E o que acha que é mais positivo nesse trabalho?"	52
Quadro XL - Níveis de concordância de opiniões	52
Quadro XLI - 3.5.4) "Se tivesse possibilidade de fazer alterações na forma de funcionamento dos vários profissionais envolvidos na educação de crianças surdas o que é que faria?"	53
Quadro XLII - Níveis de concordância de opiniões	54
Quadro XLIII - Resultados finais: Níveis de concordância.....	54

INTRODUÇÃO

O objectivo fundamental desta dissertação consiste em analisar como se articulam os terapeutas da fala, os docentes de educação especial e docentes/educadores de infância do ensino regular, nas equipas de educação bilingue de alunos surdos.

Assim, no contexto de trabalho numa Equipa de Educação Bilingue de Alunos Surdos surgiu a necessidade de verificar como se processa a colaboração entre terapeutas da fala, docentes de educação especial e docentes/educadores de infância do ensino regular, na sua intervenção junto de alunos com deficiência auditiva.

Sendo que a educação de crianças e jovens surdos deve ser realizada num ambiente que possibilite ao máximo o desenvolvimento cognitivo, linguístico, emocional e social e para que o crescimento linguístico ocorra neste ambiente de socialização, é necessário criar respostas educativas que assegurem um processo de ensino/aprendizagem adequado às suas necessidades.

Com a publicação do Decreto-Lei nº 3/2008, de 7 de Janeiro foram criadas as Escolas de Referência para a Educação Bilingue de Alunos Surdos, integrando equipas constituídas por profissionais com diferentes formações que desempenham as suas funções com os alunos surdos. Estas equipas têm como função avaliar os alunos surdos, definir estratégias, fazer as modificações curriculares necessárias, prestar o apoio necessário aos docentes da escola e aos pais da criança e dar as respostas mais adequadas às necessidades de cada aluno.

Segundo Fullan e Hargreaves (2001) a chave para o sucesso dos alunos está na necessidade de se trabalhar em equipa, o que se torna um desafio que diz respeito a toda a comunidade educativa e a partir do qual se desencadeiam acções positivas.

Os mesmos autores consideram que o trabalho de equipa expressa uma possibilidade de integração de diferentes áreas profissionais, incluindo as intervenções e a interacção dos diferentes profissionais.

Segundo Prelock (1995), os terapeutas da fala e docentes devem colaborar, partilhando a responsabilidade da tomada de decisão ao nível da avaliação, planeamento e intervenção, conduzindo a resultados positivos nos alunos.

Neste sentido e tendo em conta a escassez de informação existente, pretende-se que este estudo contribua para alertar para a importância da articulação entre os profissionais que trabalham com alunos surdos, numa perspectiva de escola inclusiva.

O **primeiro capítulo** consiste no enquadramento teórico relevante para este estudo, onde serão abordados os seguintes tópicos:

-Caracterização da escola inclusiva, incidindo sobre a situação em Portugal, a inclusão de alunos surdos, as funções dos docentes de turma e de educação especial e do terapeuta da fala nas escolas de educação bilingue de alunos surdos.

-Breve descrição do desenvolvimento linguístico e Cognitivo na criança com Deficiência Auditiva.

- Trabalho de equipa e colaboração entre terapeutas da fala e docentes na área da deficiência auditiva.

No **segundo capítulo** apresenta-se a metodologia utilizada e os dados relativos ao estudo realizado a partir da aplicação de um questionário elaborado pela autora, a terapeutas da fala, docentes de turma e de educação especial a exercer funções em dez equipas de Educação Bilingue de Alunos Surdos.

O **terceiro capítulo** destina-se à discussão de resultados, com o objectivo de analisar os modelos subjacentes à articulação existente entre os vários profissionais constituintes das dez equipas de educação bilingue de alunos surdos.

Finalmente, na **conclusão** apresenta-se um resumo dos dados obtidos neste estudo, identificam-se as limitações verificadas e apontam-se possíveis estudos a realizar para o desenvolvimento do tema.

CAPÍTULO 1: ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1.1. A Escola Inclusiva

“A escola inclusiva é aquela que aceita todos os alunos.”

(Thomas, 1997, p.103)

Ao longo do século XX registaram-se grandes transformações sociais, políticas e económicas. Após a Segunda Grande Guerra Mundial verificaram-se mudanças nas atitudes e práticas educacionais, que levaram à criação de igualdade de oportunidades educativas para as crianças com necessidades educativas especiais na escola regular.

Assim, na segunda metade da década de 50, começou a generalizar-se nas escolas a colaboração entre psicólogos e professores, observando-se uma progressiva democratização e alterações nas atitudes e práticas subjacentes ao atendimento educacional das crianças com deficiência.

A educação especial passou por vários períodos de transição: segregação, integração e inclusão (Clark, Dyson, Millward & Skidmore, 1997).

A partir do conceito de inclusão e para o desenvolvimento da educação inclusiva, teve lugar em 1994, na cidade de Salamanca, a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais da UNESCO.

Conforme os ideais defendidos na Conferência, passa-se de um conceito de mera integração, para um conceito de inclusão, promovendo a criação de um contexto educacional adaptado a todos os alunos. Pretende-se, portanto, uma nova concepção de escola, cujo princípio fundamental *“consiste em que todos os alunos devam aprender juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentam. As escolas do ensino regular são os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos”* (Declaração de Salamanca, UNESCO 1994, p.X).

A Declaração de Salamanca, para além de oferecer uma perspectiva totalmente inclusiva, teve por base o princípio de que todo o ser humano tem direito à educação, salientando a igualdade de oportunidades para pessoas com deficiência.

Para Porter (1998), o conceito de escola inclusiva refere-se a um sistema de educação e ensino em que os alunos com necessidades educativas especiais frequentam a escola de residência, em salas de aula regulares, com colegas sem deficiências, beneficiando de ensino e apoio adequados às suas capacidades e necessidades individuais.

Zabalza (1999), considera que a escola inclusiva valoriza positivamente a diversidade, dando uma resposta educativa de qualidade a todos, adoptando estratégias de apoio para que os alunos desenvolvam ao máximo as suas capacidades.

Na mesma linha, Alves (2006) defende que numa escola inclusiva os alunos no seu crescimento e desenvolvimento devem ser vistos no seu todo, ter uma educação igual e de qualidade, que respeite as suas necessidades e características e que facilite a sua transição para a vida activa, de modo a que participem na sociedade, com a maior autonomia e independência possíveis. Em síntese, a escola promove a diversidade cultural e educacional.

Numa perspectiva de inclusão Booth e Ainscow (2002), consideram que:

- Na sala de aula, o ensino deve ser planeado tendo em conta a aprendizagem de todos os alunos;
- As aulas devem encorajar a participação de todos os alunos, desenvolvendo a compreensão pela diferença;
- Os alunos devem aprender colaborativamente;
- A avaliação contribui para a realização de todos os alunos;
- Todos os alunos participam nas actividades fora da sala de aula;
- Os professores planeiam, ensinam e revêem em parceria;
- Os professores promovem a aprendizagem e participação de todos os alunos;
- Os professores de educação especial apoiam a aprendizagem e a participação de todos os alunos;
- Todos os conhecimentos dos professores são partilhados.

Segundo Peters (2003), numa sala de aula inclusiva o professor conhece e dá resposta a vários ritmos de aprendizagem, flexibiliza o currículo para o tornar acessível a todos os alunos, organiza a sala de aula e utiliza estratégias pedagógicas inovadoras que promovam a colaboração e o apoio mútuo entre os alunos.

Em Portugal, o sistema de Educação Especial é regulamentado pelo Decreto-lei 3/2008 de 7 de Janeiro, que veio revogar o Decreto-lei 319/91 de 23 de Agosto. *“O presente Decreto-lei define os apoios especializados a prestar na educação pré -escolar e nos ensinos básico e secundário dos sectores público, particular e cooperativo, visando a criação de condições para a adequação do processo educativo às necessidades educativas especiais dos alunos com limitações significativas ao nível da actividade 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.*

A educação especial tem por objectivos a inclusão educativa e social, o acesso e o sucesso educativo, a autonomia, a estabilidade emocional, bem como a promoção da igualdade de oportunidades, a preparação para o prosseguimento de estudos ou para uma adequada preparação para a vida profissional e para uma transição da escola para o emprego das crianças e dos jovens com necessidades educativas especiais nas condições acima descritas.

[...]A escola inclusiva pressupõe individualização e personalização das estratégias educativas, enquanto método de prossecução do objectivo de promover competências universais que permitam autonomia e o acesso à condução plena da cidadania por parte de todos.” (Decreto-Lei 3/2008, p.154 -155)

O mesmo Decreto-lei promove o potencial de funcionamento biopsicossocial, baseado no modelo holístico do desenvolvimento humano, que contempla vários factores (componentes da funcionalidade e da incapacidade e factores contextuais) e as interações que se estabelecem entre eles, com vista à definição de perfis de funcionalidade e incapacidade.

A abordagem biopsicossocial contribui para o desenvolvimento de um sistema de educação inclusiva, reflectindo os princípios e valores deste modelo de funcionalidade dinâmico, interactivo e multidimensional, fornecendo um meio sistemático de fundamentar as necessidades, bem como os pontos fortes individuais e ambientais, tendo como quadro de referência a CIF (Classificação Internacional de Funcionalidade). Este documento permite também a criação das redes de escolas de referência para o ensino bilingue de alunos surdos (Crespo et al. 2008).

Nesta perspectiva inclusiva, as escolas de ensino regular constituem os meios capazes de combater a discriminação, construindo comunidades abertas e solidárias, que proporcionam uma educação adequada a todas as crianças.

Para tal, é fundamental a colaboração entre a família e a equipa de profissionais envolvidos na educação da criança, sendo a responsabilidade do processo educativo partilhada por todos os elementos que a constituem.

Ainscow (1997) considera que a criação de escolas inclusivas implica desenvolver nos diferentes profissionais uma nova maneira de olhar a diferença.

1.2. Situação em Portugal

A 6 de Maio de 1998 foi publicado o Despacho nº 7520/98, que definiu as condições para a criação das Unidades de Apoio à Educação de Alunos Surdos. Estas Unidades constituíram um recurso pedagógico especializado para a educação de crianças e jovens com diferentes graus de surdez, com ou sem problemas associados, nos estabelecimentos públicos dos ensinos básico e secundário (Reis & Gil, 2003).

As Unidades de Apoio à Educação de Alunos Surdos integravam escolas de referência, do jardim-de-infância ao secundário, tendo “*como principal objectivo aplicar metodologias e estratégias de intervenção interdisciplinares, adequadas às crianças e jovens com surdez, visando o seu desenvolvimento educativo e a sua integração social e escolar*” (Reis & Gil, 2003, p.6).

Os mesmos autores afirmam que as respostas educativas devem ser organizadas de acordo com o grau de surdez, o nível de desenvolvimento cognitivo, linguístico, social, a idade e o envolvimento da família. Salientam que as opções educativas devem ser flexíveis, ter carácter individual e dinâmico, sendo a avaliação uma constante do processo de ensino/aprendizagem do aluno. No sistema educativo Português existiam dois tipos de resposta educativa para crianças e jovens surdos: Unidades de Apoio à Educação de Alunos Surdos, em escolas de referência, com adopção de um modelo bilingue e escolas regulares, em turmas de ouvintes, com apoio prestado por um docente de apoio educativo.

No ano lectivo 2002/2003 foram recolhidos, no âmbito do Observatório dos Apoios Educativos, sediado no Departamento de Educação Básica, sob a responsabilidade do Núcleo de Orientação Educativa e Educação Especial, dados relativos a crianças e jovens com surdez de grau moderado, severo e/ou profundo, que frequentavam estabelecimentos de ensino não pertencentes a Unidades de Apoio à Educação de Alunos Surdos, integrados em turmas regulares, num total de 1000 alunos. Destes, 26 (3%) na área geográfica da Direcção Regional de Educação do Alentejo, 51 (5%) na Direcção Regional de Educação do Algarve, 255 (26%) na Direcção Regional de Educação do Centro, 365 (36%) na Direcção Regional de Educação de Lisboa e 303 (30%) na Direcção Regional de Educação do Norte (Reis & Gil, 2003).

Relativamente ao mesmo ano lectivo, foram identificados no mesmo domínio sensorial - audição (surdez moderada, severa e/ou profunda) 854 alunos que frequentavam Unidades de Apoio à Educação de Alunos Surdos.

Decorridos dez anos após o despacho nº 7520/98, surge o Decreto-Lei n.º 3/2008 que “*vem enquadrar as respostas educativas a desenvolver no âmbito da adequação do processo educativo às necessidades educativas especiais dos alunos com limitações significativas ao nível da actividade e participação, num ou vários domínios da vida, decorrentes de alterações funcionais e estruturais de carácter permanente e das quais resultam dificuldades continuadas ao nível da comunicação, aprendizagem, mobilidade, autonomia, relacionamento interpessoal e participação social*” (Crespo et al .2008, p.11).

O Decreto-Lei n.º 3/2008 prevê, para além de outras medidas, o desenvolvimento de respostas diferenciadas, orientadas para a especificidade das crianças e jovens com necessidades educativas especiais de carácter permanente. Neste sentido, foram criadas em Portugal Escolas de Referência para a Educação Bilingue de Alunos Surdos.

O Artigo 23º do Decreto-Lei 3/2008 refere que “1- *A educação das crianças e jovens surdos deve ser feita em ambientes bilingues que possibilitem o domínio da LGP, o domínio do português escrito e, eventualmente, falado, competindo à escola contribuir para o crescimento linguístico dos alunos surdos, para a adequação do processo de acesso ao currículo e para a inclusão escolar e social.*

2- A concentração dos alunos surdos, inseridos numa comunidade linguística de referência e num grupo de socialização constituído por adultos, crianças e jovens de diversas idades que utilizam a LGP, promove condições adequadas ao desenvolvimento desta língua e possibilita o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem em grupos ou turmas de alunos surdos, iniciando -se este processo nas primeiras idades e concluindo -se no ensino secundário.”(Artigo 23º do Decreto-Lei 3/2008, p.159)

As escolas de referência estão dotadas de uma equipa pedagógica multidisciplinar especializada, com docentes surdos e ouvintes, intérpretes de Língua Gestual Portuguesa e terapeutas da fala, que desenvolvem trabalho cooperativo e de parceria, permitindo a partilha e a reflexão conjunta. (Almeida, Cabral, Filipe & Morgado, 2009).

1.2.1. Inclusão de Alunos Surdos

Tal como com todas as crianças com necessidades educativas especiais, a inclusão de alunos surdos passou pelos mesmos períodos de transição, da segregação, para a integração, até à inclusão escolar (Monreal, Santos, Hernández e Cuenca, 1995).

No sentido de promover o desenvolvimento global das crianças surdas e a sua integração na sociedade, têm sido adoptadas várias opções mais ou menos controversas, no que diz respeito ao ambiente linguístico (oralismo/bilinguismo) e ao local (escolas especiais/escolas regulares), referido por Quadros (1997) e Ruela (2000).

A criação dos centros de Educação Especial para surdos (como por exemplo o Instituto Jacob Rodrigues Pereira, da Casa Pia de Lisboa), contribuiu para o desenvolvimento histórico da Educação Especial em Portugal. Para além destas instituições, começaram a ser constituídas turmas de alunos surdos em escolas regulares, nas quais os alunos sem surdez profunda começaram a frequentar as mesmas aulas dos alunos ouvintes, seguindo o mesmo currículo.

Embora se verifique um aumento cada vez maior da escola inclusiva, Peters (2003), concluiu que a maioria dos países considera necessário manter alguma educação segregada em classes especiais nas escolas regulares.

Por sua vez, Marchesi (1993), afirma que existem poucos estudos realizados sobre a inclusão de alunos surdos em escolas regulares, embora os que existam salientem o melhor desempenho académico e desenvolvimento individual nas escolas inclusivas, do que em ambientes segregados.

Actualmente, procurando concretizar os ideais da participação, justiça social e igualdade de oportunidades, prevalece a ideia segundo a qual é a inclusão numa escola regular que irá proporcionar à criança surda determinadas vivências que irão facilitar a sua integração plena nos diversos ambientes: familiar, social e profissional (Nowell & Innes, 1997).

Na inclusão escolar, Monreal, Santos, Hernández e Cuenca (1995) distinguem diversos factores, como a organização educativa da escola, as características do aluno (grau de surdez, desenvolvimento comunicativo, processamento da aprendizagem), as características e condições familiares (opções de comunicação, preferência de atendimento, envolvimento na educação), que devem ser revistas, à medida que se alteram as condições de aprendizagem do aluno.

Nowell e Innes (1997) reforçam como benefícios da inclusão de alunos surdos em escolas regulares, a possibilidade de frequentarem a escola de residência, com maior interação e partilha de experiências com os colegas ouvintes, favorecendo assim o desenvolvimento da comunicação oral e a aprendizagem de normas sociais, com vista à inclusão na sociedade ouvinte.

Assim, para preparar os alunos para uma vida futura a nível pessoal, social e vocacional, as escolas inclusivas devem fomentar os valores e os objectivos da sociedade onde estão inseridas. E, se a inclusão respeita a diferença, a dos alunos surdos também deve ser respeitada, utilizando todos os recursos para que possam aprender e interagir, devendo estudar nas escolas das suas localidades. Para a inclusão dos alunos que só comunicam através da língua gestual, torna-se necessária a colocação de intérpretes de Língua Gestual dentro das salas de aula dos ouvintes (Hyde & Power, 2006).

Segundo o National Dissemination Center for Children with Disabilities (2004), a surdez não afecta as capacidades intelectuais nem a capacidade para aprender. No entanto, os alunos surdos necessitam de serviços de educação especial na escola regular, para receberem uma educação adequada, os quais podem incluir:

Treino regular de linguagem, fala e audição por parte de um terapeuta da fala; Sistemas de amplificação; Serviços de intérprete para os alunos que utilizem a língua gestual; Um lugar favorável para facilitar a leitura da fala na sala de aula; Filmes; A ajuda de alguém que tome notas para que o aluno surdo possa concentrar-se totalmente na aula; Ajuda dos professores e colegas sobre métodos opcionais de comunicação, tais como a língua gestual.

Ao abrigo do Artigo 23º do Decreto-Lei 3/2008 de 7 de Janeiro, a educação bilingue de alunos surdos tem como princípios o domínio da Língua Gestual Portuguesa como primeira língua e o domínio do português escrito e eventualmente falado, como segunda língua.

Neste contexto, “*As escolas de referência para a educação bilingue de alunos surdos integram:*

- a) *Docentes com formação especializada em educação especial, na área da surdez, competentes em LGP;*
- b) *Docentes surdos de LGP;*
- c) *Intérpretes de LGP;*

d) *Terapeutas da fala.*” (Artigo 23º do Decreto-Lei 3/2008, p.160).

As Escolas de referência para a educação bilingue de alunos surdos têm como objectivos:

“- *Assegurar o desenvolvimento da língua gestual portuguesa como primeira língua dos alunos surdos;*

- *Assegurar o desenvolvimento da língua portuguesa escrita como segunda língua dos alunos surdos;*

- *Assegurar às crianças e jovens surdos, os apoios ao nível da terapia da fala, do apoio pedagógico e do reforço das aprendizagens, dos equipamentos e materiais específicos, bem como de outros apoios de que devam beneficiar;*

- *Organizar e apoiar os processos de transição entre os diferentes níveis de educação e de ensino;*

- *Organizar e apoiar os processos de transição para a vida pós-escolar;*

- *Criar espaços de reflexão e partilha de conhecimentos e experiências, numa perspectiva transdisciplinar de desenvolvimento de trabalho cooperativo, entre profissionais com diferentes formações que desempenham as suas funções com os alunos surdos;*

- *Programar e desenvolver acções de formação em língua gestual portuguesa, para a comunidade escolar e para os familiares dos alunos surdos;*

- *Colaborar e desenvolver com as Associações de Pais e com as Associações de Surdos acções de diferentes âmbitos, visando a interacção entre a comunidade surda e a comunidade ouvinte. (Crespo et al. 2008 p. 40)”*

1.2.2. Docentes do Ensino Regular e de Educação Especial nas Escolas de Referência para a Educação Bilingue de Alunos Surdos

Durante muitos anos os professores do ensino regular e de educação especial realizaram o seu trabalho de forma isolada, sem terem a possibilidade de discutir os problemas das suas turmas com outros colegas. Nos últimos anos, com o contributo da escola inclusiva, esta situação modificou-se, referido por Graden e Bauer (1999 citado como Rodríguez, 2004, p.147).

Numa perspectiva inclusiva, Ainscow (2007) destacou a necessidade de as práticas educativas serem partilhadas e reflectidas em conjunto, de forma a melhorar os resultados dos alunos. Esta partilha só acontece quando houver uma mudança de atitude dos professores, sendo a formação pedagógica uma das componentes determinantes na promoção de práticas inclusivas.

Ao nível da formação pedagógica Peters (2003), salienta a necessidade de:

- Desenvolver um apoio recíproco entre professores e aprendizagem, obtendo uma colaboração eficaz através de reuniões e métodos de resolução de problemas;
- Saber elaborar programas de educação individuais;
- Saber ensinar em equipa;
- Saber controlar o progresso;
- Os docentes de educação especial trabalharem com os docentes de turma, nas salas de aula, com o objectivo de serem uma fonte permanente de desenvolvimento.
- Os docentes ajustarem os seus métodos de trabalho à heterogeneidade dos alunos existentes nas turmas do ensino regular, tendo em conta as características e as necessidades específicas de cada um.

Segundo Clark, Dyson, Millward, e Skidmore (1997) o êxito da educação inclusiva depende da capacidade de resposta dos professores à diversidade na sala de aula.

Em síntese, para promover a igualdade de oportunidades para todos os alunos é necessário estar receptivo a novas estratégias, sendo imprescindível que os docentes sejam flexíveis e demonstrem abertura a novas metodologias. Deste modo, é fundamental a troca de experiências e sensibilização para o recurso a novas estratégias. (Morgado, 2003).

A intervenção educativa junto de alunos surdos, num contexto inclusivo, implica um trabalho cooperativo entre docentes de turma e docentes de educação especial, cabendo a cada um deles um papel específico. Os docentes da turma devem ser informados sobre as características da perda de audição, das implicações que têm na aprendizagem e das adaptações necessárias, com vista ao sucesso do aluno. De acordo com Ainscow (1997), o docente de ensino regular é considerado o recurso mais importante no ensino de alunos com necessidades educativas especiais.

Para Correia (1999), o professor de educação especial deve recolher informações sobre cada criança surda, de forma a elaborar os programas educativos consoante as suas áreas fortes e fracas. A intervenção educativa do docente de educação especial deve assumir um carácter intencional e sistemático no trabalho a desenvolver com crianças surdas, incidindo em: experiências de interação comunicativa diversificadas; desenvolvimento das capacidades específicas e linguísticas; expansão do conteúdo linguístico; utilização de mecanismos de flexibilização do uso da língua e consciencialização da mesma; trabalho específico nos diferentes domínios da linguagem; utilização de técnicas específicas que promovam aprendizagens, entre outros.

Com a publicação do Decreto-lei 3/2008 e identificação do público alvo da educação especial, aos docentes de educação especial compete leccionar áreas curriculares e conteúdos específicos e apoiar na utilização de materiais didáticos adaptados e de tecnologias de apoio.

“Compete aos docentes de alunos surdos em ensino bilingue: leccionar as diferentes disciplinas ou áreas curriculares, bem como a Língua Portuguesa - 2.ª Língua (LP2), nos diferentes níveis de educação e ensino para os quais têm habilitação profissional. É ainda da sua competência a antecipação e reforço das aprendizagens, a elaboração e adaptação de materiais, no domínio da leitura e escrita transversal ao currículo”(Crespo et al. 2008, p. 19)

1.2.3. O Terapeuta da Fala nas Escolas de Referência para a Educação Bilingue de Alunos Surdos

Nos últimos anos têm-se verificado mudanças de ordem social, económica e política, visando uma melhor integração dos terapeutas da fala no Ministério da Educação.

Segundo Whitmire (2002), há cinquenta anos atrás a prática do terapeuta da fala nas escolas era muito diferente dos dias de hoje.

A mesma autora refere que na década de 1950, os Terapeutas da Fala trabalhavam principalmente com crianças do ensino regular com dificuldades de grau leve a moderado nas áreas de articulação, fluência e voz. As crianças com deficiências mais graves eram colocadas em escolas particulares, instituições ou não tinham qualquer apoio.

A partir da década de 1960, mediante uma alteração na legislação, que passou a prever que as crianças com deficiências mais graves fossem apoiadas em escolas públicas, verificou-se também uma mudança de atitude dos profissionais da área da educação relativamente aos problemas de linguagem, a par da percepção acerca da importância do papel da linguagem no desempenho académico dos alunos (Whitmire, 2002).

Em Portugal, a partir de 1965 as escolas públicas do Ministério da Educação passaram a integrar alunos surdos e em 1978 surgiram formalmente os Núcleos de Apoio a Crianças Deficientes Auditivas (NACDA).

Em 1998, foram criadas as Unidades de Apoio à Educação de Alunos Surdos – UAEAS (Despacho Normativo nº7520/98), tendo sido incluídos nas equipas educativas formadores de Língua Gestual Portuguesa, intérpretes de Língua Gestual Portuguesa e terapeutas da fala.

Actualmente, a legislação para a educação especial, nomeadamente o artigo 23º Decreto-Lei 3/2008 determinou a criação de uma rede de agrupamentos onde se incluem jardins-de-infância, escolas básicas e escolas secundárias de ensino bilingue para alunos surdos – Escolas de Referência para a Educação Bilingue de Alunos Surdos. Desde a criação das UAEAS tem havido um aumento gradual de terapeutas da fala, que acompanham as crianças surdas ao longo de todo o percurso escolar.

A American Speech Language Hearing Association (2000) defende que a comunicação humana é a base da intervenção do terapeuta da fala, sendo da sua competência prevenir, avaliar, tratar e investigar cientificamente as características da comunicação, linguagem e fala, bem como as alterações que possam estar associadas.

De acordo com a ASHA (2004), os terapeutas da fala têm preparação especializada para intervir em distúrbios da comunicação, diferenças e atrasos devido a vários factores, incluindo aqueles que podem estar relacionados com a perda auditiva. Os terapeutas da fala em contexto educativo contribuem para melhorar as competências dos alunos a nível da comunicação e do desempenho escolar.

A ASHA (2007) definiu a prática da terapia da fala baseada em evidências, defendendo uma abordagem que integra a experiência profissional com os valores e preferências de cada aluno no processo de intervenção terapêutica. Como a nossa sociedade está cada vez mais integrada e interdependente, os terapeutas da fala têm acesso a vários recursos e perspectivas. Através de um intercâmbio nacional e internacional de conhecimentos profissionais e informações sobre ciências da comunicação e suas patologias, reforça-se a colaboração na investigação e desta forma melhora-se a intervenção terapêutica.

Neste contexto, a Organização Mundial de Saúde desenvolveu um sistema de classificação de saúde conhecida como Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF). Este sistema de classificação tem como principal objectivo fornecer uma linguagem comum e um quadro para a descrição de funcionalidade e de saúde. A CIF é importante para descrever o papel do terapeuta da fala na prevenção, avaliação e intervenção (ASHA, 2007).

A Organização Mundial de Saúde (2000), refere que os terapeutas da fala em contexto educativo trabalham para aumentar a qualidade de vida das crianças e jovens, reduzindo as deficiências das estruturas e funções corporais, as dificuldades da actividade e participação e as barreiras ambientais a que possam estar sujeitos, numa perspectiva biopsicossocial.

O terapeuta da fala que exerce funções numa escola de educação bilingue de alunos surdos tem como objectivo principal promover o desenvolvimento da comunicação e da linguagem dos seus alunos, atendendo à especificidade de cada um. Para tal, centrando-se na criança, terá que realizar uma avaliação pormenorizada, com a finalidade de identificar as áreas a privilegiar na sua intervenção, sendo as decisões tomadas em colaboração por todos os elementos da equipa, que partilham os mesmos objectivos.

De acordo com Souza e Silvestre (2007), no ensino bilíngue de alunos surdos a intervenção do terapeuta da fala não está apenas relacionada com uma perspectiva puramente oralista. Deste modo, o terapeuta da fala procura desenvolver competências comunicativas nos alunos surdos, em que o domínio da Língua Portuguesa, independentemente de ser através da modalidade oral ou escrita, permite à criança surda participar em situações de interação com ouvintes e comunicar com familiares e amigos que não dominam a Língua Gestual Portuguesa.

1.3. Desenvolvimento Linguístico e Cognitivo na criança com Deficiência Auditiva

No sentido de garantir o desenvolvimento do pensamento abstracto e da linguagem, no qual se baseia o desenvolvimento académico, a percepção, a memória, a atenção e outras capacidades precisam de ser desenvolvidas adequadamente. Para que este desenvolvimento cognitivo e linguístico se desenvolva, é fundamental que sejam identificadas as necessidades educativas de cada aluno, sendo a partilha de conhecimentos entre todos os técnicos especializados que fazem parte integrante do trabalho de equipa de extrema importância na procura das respostas mais adequadas.

O mais importante não é a forma como cada pessoa comunica e a linguagem que utiliza, mas sim a capacidade de comunicar com os outros.

McCracken e Sutherland (1991), referem que a fala é a forma de linguagem mais utilizada e compreendida pela maioria da população, o que não significa que a língua gestual seja inferior. Todas as crianças querem comunicar, é indiferente se são ouvintes ou surdas. A surdez não tira o desejo de comunicar, contudo afecta a audição e a fala.

A comunicação não-verbal representa um papel muito importante na comunicação entre ouvintes, um sorriso, um gesto, uma expressão, diz-nos como cada pessoa comunica e exprime os sentimentos perante os outros.

Todos os bebés desenvolvem consideravelmente a comunicação não verbal, mas por vezes os adultos ouvintes não reconhecem a linguagem não verbal, porque consideram que a fala é o principal meio de informação.

A criança está mais interessada em tudo o que possa ser visto e explorado, expressões faciais, gestos naturais, movimentos, etc. Segundo McCracken e Sutherland (1991), entre os dois e os quatro meses os bebés respondem ao tom de voz utilizada e a expressões faciais.

A grande mudança surge quando os bebés tentam comunicar espontaneamente, começam a compreender que as suas acções produzem determinadas respostas. Nas crianças com deficiência auditiva é fundamental não ignorar a sua tentativa de comunicar, encorajando-a a comunicar. A comunicação utilizada pelo meio familiar/escolar e o suporte ambiental e familiar são vitais para o desenvolvimento sócio-emocional da criança surda.

Para McCracken e Sutherland (1991), a forma de utilizar e compreender a comunicação não-verbal reforça tanto a língua gestual como a fala, mas uma não substitui a outra.

Sim-Sim (1999) afirma que a criança surda e a criança ouvinte traçam um caminho paralelo na aquisição e desenvolvimento da linguagem. A aptidão para a linguagem faz parte da nossa herança genética, é através dela que em situações de imersão linguística nos apropriamos espontaneamente do sistema complexo, estruturado e específico da língua natural da comunidade onde crescemos, passando a ser a nossa língua materna.

No entanto, para a criança surda a aquisição da linguagem implica a exposição à língua gestual, só assim as crianças estabelecem padrões visuais associados a significados e interiorizam uma linguagem visual.

Para Martins (1996), pelos mesmos processos da linguagem verbal, a criança surda começa a produzir gestos com significado. Este processo permite um desenvolvimento linguístico e cognitivo normal da criança surda.

Segundo Vigotsky (1998), as funções cognitivas e comunicativas da linguagem que permitem a interacção social através de signos e palavras, constituem a base de acesso a níveis superiores de funcionamento que permitem distinguir os homens dos animais.

Conforme Martins (1996) refere, a partir de estudos neurolinguísticos efectuados comprovou-se a capacidade de a língua gestual se assumir como língua materna no desenvolvimento cerebral das zonas da linguagem - hemisfério esquerdo (as mesmas da linguagem verbal).

O desenvolvimento cognitivo da criança surda tem sido alvo de vários estudos. Para Gregory e Hartley (1991), estes estudos pretendem avaliar a performance cognitiva das crianças surdas em tarefas de memória sequencial sem envolver a linguagem, o que se torna extremamente difícil, uma vez que a linguagem influencia o comportamento humano. No entanto, as tentativas de aperfeiçoar estes testes têm sido bem sucedidas.

Segundo Gregory e Hartley (1991, p.56), Mykelbust efectuou um estudo em 1960 com indivíduos surdos e ouvintes. A investigação demonstrou que a avaliação global (com a WISC – Wechsler Intelligence Scale for Children) entre indivíduos surdos e ouvintes é igual, contudo a performance em tarefas mais específicas, difere. Mykelbust concluiu que os indivíduos surdos são cognitivamente mais concretos e menos abstractos do que os indivíduos ouvintes.

Anderson e Sisco (1977 como citado em Meadow, 1980. P. 49) realizaram um estudo utilizando a WISC com alunos surdos e ouvintes. Concluíram que a performance dos alunos surdos é similar à dos alunos ouvintes, excepto nos testes de imagens e códigos, nos quais os alunos surdos obtiveram valores mais baixos. Resumindo, as crianças surdas tiveram valores normais nos testes de inteligência, no entanto os resultados são mais baixos do que as crianças ouvintes. De referir que na investigação apenas foram utilizados testes não-verbais (Meadow, 1980).

Conforme Gregory e Hartley (1991) mencionam, a linguagem e a cognição estão interligadas. Os deficits ou problemas no desenvolvimento dos processos cognitivos básicos poderão ser reflectidos nos problemas de desenvolvimento da linguagem e conseqüentemente na maioria das áreas académicas.

1.4. Trabalho de Equipa

Só a partir da segunda metade do século XX o trabalho de equipa passou a ser reconhecido como uma prática eficiente, embora anteriormente tivessem sido implementadas equipas em alguns serviços, (Ogletree, Bull, Drew & Lunnen , 2001).

Rodríguez (2004) defende que o trabalho de equipa é um processo formal e informal entre professores e técnicos especializados, de forma a planear, desenvolver e implementar as intervenções através do desenvolvimento de objectivos e estratégias comuns.

Ogletree, Bull, Drew e Lunnen (2001), definem a equipa como um grupo de duas ou mais pessoas que trabalham em conjunto de forma a facilitar uma mudança positiva nas crianças e respectivas famílias.

Segundo os autores citados, o trabalho de equipa é um método comum para as famílias e profissionais tomarem decisões sobre as crianças com necessidades educativas especiais. Contudo, a formação nesta área tem sido inadequada, uma vez que tem havido poucos esforços para preparar os profissionais para trabalharem em equipa.

Ogletree, Bull, Drew e Lunnen (2001), referem que os profissionais na área da educação enfrentam obstáculos no que se refere ao funcionamento com sucesso da equipa nomeadamente, diferenças de valores, linguagem profissional e problemas relacionados com a disponibilidade de horário.

O desafio que se coloca passa pela realização de mudanças significativas a nível de cultura da escola, na qual se devem fomentar formas continuadas de trabalho em equipa, de tomada de decisões, de partilha de ideias e de confronto de expectativas e interesses, tendo em vista objectivos e interesses comuns que se partilham.

Ogletree, Bull, Drew e Lunnen (2001), salientam que o envolvimento dos profissionais ao encararem a criança como um todo, numa perspectiva biopsicossocial, desenvolveu um impulso significativo para a formação de equipas. Neste sentido, os profissionais precisam dos conhecimentos específicos de cada um para compreenderem melhor todos os aspectos das crianças.

Fullan e Hargreaves (2001) afirmam que é através da relação entre o trabalho e a interacção entre os diferentes profissionais, que os membros da equipa são capazes de construir projectos em comum, correspondendo assim às necessidades de cada aluno.

Para que o trabalho de equipa seja eficiente exigem-se determinadas competências que devem ser constantemente desenvolvidas, tais como: aprender a viver em conjunto, a conviver, aprender a questionar o próprio conhecimento, aprender a aprender com o outro. Por último, implica trabalhar o auto-conhecimento e a auto-estima (Rodríguez, 2004).

Robbins (2002) sugere que a equipa deve ser organizada de forma coesa, a partir de um processo de maturidade do grupo, no qual cada interveniente se deve sentir responsável pelo trabalho colectivo. Na tentativa de se tornarem eficientes e eficazes, as equipas devem percorrer o caminho em direcção à maturidade.

De acordo com o autor citado, as equipas caminham por várias etapas de desenvolvimento em grupo, de forma a criar uma cultura que permita uma plena actuação enquanto equipa. As etapas de desenvolvimento incluem:

- a) Formação – caracteriza-se por uma fase de incerteza relativamente aos objectivos do grupo e à determinação de regras de comportamento.
- b) Divergência – é uma fase de conflitos entre a existência do grupo e os limites da individualidade de cada profissional.
- c) Normalização – o grupo começa a demonstrar coesão e identidade grupal.
- d) Desempenho – cada profissional da equipa esforça-se para conhecer e compreender os outros.

Robbins (2002) afirma que quando os profissionais do grupo se reconhecem como membros da equipa, sentem-se responsáveis tanto pelo fracasso como pelo sucesso, participam na tomada de decisão e principalmente, comunicam informações relevantes para o trabalho de equipa.

McCalling (2001) salienta que a comunicação e o diálogo constituem dimensões essenciais para a integração do trabalho de equipa.

Segundo Ainscow (1997) o diálogo é mais do que uma simples discussão, cria formas de interacção que encorajam o aparecimento de formas alternativas de encarar tarefas e problemas particulares. Durante estes diálogos, os professores são estimulados a aprender

novas formas de reflexão sobre a eficácia daquilo que fazem com os seus alunos. Os diálogos ajudam também os professores a considerar o porquê daquilo que fazem, quais as influências que levaram a determinadas respostas e, como resultado disso, que outras possibilidades foram surgindo. Esta forma de reflexão crítica, realizada em colaboração com os colegas, é especialmente importante na área das necessidades educativas especiais.

A existência de um elevado número de alunos surdos exige muitos recursos especializados. Deste modo, é imprescindível a organização de respostas educativas e terapêuticas complementares, tanto para os alunos surdos como para as suas famílias.

Através de uma equipa, é possível criar princípios orientadores que facilitem o processo de ensino/aprendizagem, favorecendo a igualdade de oportunidades.

Ainscow (1997) formulou, em conjunto com os colegas, uma tipologia de seis condições que consideram ser factores de mudança nas escolas:

- Liderança eficaz, não só por parte do director, mas difundida através da escola;
- Envolvimento da equipa de profissionais, alunos e comunidade nas orientações e decisões da escola;
- Um compromisso relativo a uma planificação realizada colaborativamente;
- Estratégias de coordenação;
- Focalização da atenção nos benefícios potenciais da investigação e da reflexão;
- Uma política de valorização profissional de toda a equipa educativa.

De acordo com esta tipologia, é possível delinear alguns aspectos importantes sobre a reestruturação que pode ser necessária no âmbito de uma escola, tendo em conta que se pretende preparar os professores para considerarem novas perspectivas na resposta às dificuldades educativas.

Neste contexto, nas escolas onde se verifica um movimento no sentido de se trabalhar de forma mais inclusiva, verifica-se uma mudança na liderança. Esta mudança leva o director do agrupamento a procurar estabelecer na escola um clima encorajador no reconhecimento da individualidade, como algo que deve ser respeitado e valorizado.

Esta visão é criada através da importância dada ao trabalho de equipa, que também é utilizada como técnica facilitadora na resolução de problemas, criando um contexto no qual as funções de liderança podem ser distribuídas por toda a equipa de profissionais (Ainscow, 1997).

Ogletree, Bull, Drew e Lunnen (2001) apresentaram três modelos de análise da equipa, de forma a promover o bom funcionamento da mesma. Estes modelos baseiam-se nas perspectivas de avaliação e intervenção, referindo as vantagens e desvantagens de cada um deles.

Modelo Multidisciplinar: refere-se à estrutura mais antiga de equipa. A equipa é constituída por profissionais de várias áreas, que trabalham de forma independente, havendo um líder específico responsável pela tomada de decisão final. A autoridade do líder é diferente da autoridade dos outros membros da equipa.

De acordo com os autores mencionados, a equipa multidisciplinar não se baseia apenas na relação independente de trabalho dos membros da equipa, mas também na contribuição dos membros da equipa para o líder, que determina e orienta os resultados finais.

1. Avaliação: quando é referenciada uma criança para uma avaliação multidisciplinar o líder da equipa constitui uma equipa com base na sua percepção das necessidades da criança. Após as avaliações independentes de cada membro, a equipa reúne-se (geralmente na ausência da família), para discutir os objectivos mais apropriados. Cada membro partilha os seus resultados, posteriormente o líder toma a decisão. Se existirem diferenças de opinião, estas são resolvidas pelo líder.

2. Intervenção: é realizada de forma isolada, cada profissional elabora os seus próprios objectivos para cada criança. Os membros da equipa referem os resultados directamente à família da criança, embora o líder da equipa possa estar envolvido como coordenador nos casos mais complexos.

Segundo a Lei Orgânica do Ministério da Educação, despacho nº 4/2008 de 6 de Junho, a equipa multidisciplinar para a inclusão deve:

- Acompanhar e propor medidas e orientações, que promovam a inclusão e o sucesso escolar dos alunos com necessidades educativas especiais;
- Fazer a recolha e tratamento da informação que seja relevante a nível da educação especial, para efeitos de regulação e de monitorização das respostas educativas;

- Promover a inclusão educativa e social, a autonomia e a estabilidade emocional;
- Promover a igualdade de oportunidades, o acesso e o sucesso educativo;
- Preparar a continuação dos estudos e a transição para a vida profissional das crianças e jovens com necessidades educativas especiais (DRELVT, 2008).

De acordo com Ogletree, Bull, Drew e Lunnen (2001), o modelo multidisciplinar, tem como vantagens a conveniência e a eficiência. Ou seja, os profissionais podem funcionar dentro do modelo multidisciplinar, sem necessitar de muito tempo para a preparação e a autoridade do líder da equipa pode facilitar, uma vez que os serviços se tornam mais rápidos.

Como desvantagens referem a existência de regras diferentes para cada membro da equipa e a exclusão dos pais nos processos de decisão. Como resultado, as decisões tomadas não reflectem as prioridades da equipa ou da família.

A falta de colaboração e de comunicação durante a avaliação e intervenção, contribuem também para a limitação dos objectivos propostos.

Segundo Carpenter, King-Sears e Keys (1998) sendo a comunicação e a coordenação entre as diferentes áreas mínima, conseqüentemente os serviços poderão ser incompatíveis e fragmentados. Os autores afirmam ainda que o líder convoca reuniões possivelmente para apresentar registos, mas fora das reuniões de equipa facilita pouco a comunicação entre os respectivos membros.

Modelo Interdisciplinar: este modelo enfatiza a interdependência e a colaboração dos membros da equipa.

Ogletree, Bull, Drew e Lunnen (2001), referem que as equipas interdisciplinares permitem que cada membro trabalhe independentemente, embora de forma colaborativa. Os profissionais que constituem a equipa interdisciplinar dependem uns dos outros mas, mantêm as suas identidades profissionais. Os membros da equipa, incluindo a família, são responsáveis pela tomada de decisão.

Carpenter, King-Sears e Keys (1998), afirmam que o coordenador da equipa interdisciplinar, para além de facilitar a comunicação entre os membros da equipa e as famílias, também recebe as famílias e faz recomendações.

Os autores citados mencionam, que o coordenador da equipa tem a oportunidade de trabalhar com o aluno e de aplicar os conhecimentos dos profissionais da equipa.

1. Avaliação: a consulta é encaminhada através do coordenador da equipa, que também é um membro da equipa. São estabelecidos objectivos de avaliação e elaborados planos de colaboração. Depois de cada membro da equipa avaliar a criança, os profissionais, incluindo um representante da família, reencontram-se para apresentar os resultados. Cada membro partilha e discute abertamente os resultados. De seguida, o coordenador apresenta o plano de intervenção ao representante da família.

2. Intervenção: a intervenção interdisciplinar é uma extensão do processo de avaliação, onde os membros da equipa continuam a trabalhar em conjunto, partilhando ideias. Por vezes as sessões de intervenção podem ocorrer na presença de mais de um membro da equipa, de modo a que a prestação de serviços ocorra de forma mais integrada. O coordenador mantém uma ligação activa entre todos os profissionais da equipa, incluindo a família.

Como vantagens deste modelo (Ogletree, Bull, Drew & Lunnen, 2001) destacam-se a interdependência, a colaboração nas intervenções e o facto dos membros da equipa terem igual autoridade e posição, o que contribui para melhorar os resultados e os planos de intervenção.

Contudo Ogletree, Bull, Drew e Lunnen (2001), referiram que neste modelo não deveria haver um representante da família incluído como membro da equipa. Sugeriram que as famílias e as necessidades da família deveriam desempenhar um papel primário nas decisões da equipa. Os autores citados consideram ainda que os princípios fundamentais deste modelo (a colaboração e a interdependência) são difíceis de atingir devido à carga horária dos profissionais.

Modelo Transdisciplinar: segundo Ogletree, Bull, Drew e Lunnen (2001) o modelo transdisciplinar foi desenvolvido recentemente.

As principais características destas equipas incluem a prestação de serviços comuns e a formação interdependente. Neste contexto, os membros da equipa transdisciplinar trabalham em conjunto e igualdade, praticam uns com os outros e facilmente atravessam as barreiras das diferentes áreas profissionais.

A equipa transdisciplinar dedica-se também às necessidades da família.

Parte da avaliação e intervenção ocorre em ambientes naturais, ou seja, em cada disciplina que o aluno frequenta (Carpenter, King-Sears & Keys, 1998).

1. Avaliação: na avaliação transdisciplinar, o coordenador da equipa, em conjunto com a família, elabora objectivos e prioridades para estruturar o processo de avaliação, que prossegue com a equipa a trabalhar em conjunto. O coordenador proporciona uma ligação permanente com os representantes da família, de forma a manter o seu envolvimento e satisfação. Após a avaliação, os dados são registados e os membros da equipa definem os objectivos da intervenção com base nas prioridades da família.

2. Intervenção: a intervenção directa é geralmente efectuada por um ou dois membros da equipa, os restantes membros participam de forma indirecta. Com esta estrutura é possível fazer uma intervenção na escola, em casa e noutros ambientes naturais. Durante toda a intervenção, o coordenador mantém uma ligação entre os representantes da família e os membros da equipa.

De acordo com Ogletree, Bull, Drew e Lunnen (2001), as vantagens da equipa transdisciplinar referem-se à centralização na família e à partilha de conhecimentos entre as várias áreas. Deste modo, verifica-se passagem de competências, utilização de uma linguagem em comum e confiança mútua. O desempenho dos diferentes profissionais contribui para uma intervenção mais eficiente.

A principal desvantagem das equipas transdisciplinares relaciona-se com o facto de muitos membros da equipa não aceitarem as premissas básicas do modelo transdisciplinar.

Os autores referidos anteriormente afirmam que a eficácia das equipas transdisciplinares depende do bom relacionamento dos membros da equipa.

Ogletree, Bull, Drew e Lunnen (2001) salientam, a existência de vários factores que influenciam a implementação dos três modelos de equipa analisados, dos quais se destacam:

- 1) Os profissionais das equipas devem estar satisfeitos e confiantes com o modelo aprovado.
- 2) Quando optarem por um modelo, os membros da equipa devem concordar em investir o que for necessário para garantir o sucesso do seu funcionamento. Contudo, na maioria das vezes isso significa aumentar a carga horária, de forma a comunicar eficazmente, partilhar recursos e trabalhar uns com os outros. Devido à falta de tempo, alguns membros da equipa consideram difícil a concretização dos modelos interdisciplinares ou transdisciplinares.
- 3) Sempre que se escolhe um modelo, as equipas devem dar primazia às necessidades da criança e da família.

Segundo Ogletree, Bull, Drew e Lunnen (2001) as equipas podem combinar aspectos dos três modelos analisados.

Contudo, Prelock (1995) argumenta que a abordagem a utilizar deve basear-se no modelo transdisciplinar. Este modelo requer a colaboração a vários níveis, incluindo a avaliação, planeamento e intervenção, junto dos alunos com distúrbios de comunicação.

Para serem bem sucedidos, os profissionais devem partilhar informações específicas de cada área profissional com os membros da equipa, desenvolvendo desta forma as suas competências para além da sua formação académica.

Os profissionais são desafiados a repensar nos seus papéis tradicionais, confiando nas competências de cada um para assumir outros papéis. Os terapeutas da fala, professores e outros técnicos que são capazes de se libertar dos seus papéis mais tradicionais, conseguem fornecer competências mais relevantes para o currículo académico de cada aluno, baseando-se no conhecimento partilhado pelos diferentes membros da equipa.

No entanto, a autora reforça que a libertação dos papéis por parte de cada membro da equipa não significa que determinada área profissional não seja necessária. Pelo contrário, as competências que os terapeutas da fala possuem para compreender e intervir com os alunos com distúrbios de comunicação devem apoiar os professores a criar ambientes de aprendizagem bem sucedida para todos os alunos.

Também os professores têm conhecimentos fundamentais na área do currículo e dos princípios da aprendizagem, podendo ajudar os terapeutas da fala a dar oportunidades mais significativas para os alunos desenvolverem as suas competências académicas.

Nesta perspectiva transdisciplinar, os pais e os alunos devem ser considerados potenciais participantes na troca de informações.

Prelock (1995) refere ainda que esta colaboração não é apenas um processo, mas uma interacção entre os profissionais que trabalham para um objectivo comum.

1.4.2. Colaboração entre Terapeutas da Fala e Docentes na área da Deficiência Auditiva

Sunderland (2004) considera que a prevalência dos distúrbios de comunicação, fala, linguagem e audição de crianças em idade escolar continua a aumentar, sendo importante que o professor seja capaz de identificar as crianças que necessitam de terapia da fala.

A autora citada refere que nos Estados Unidos da América a terapia da fala foi o serviço que atendeu mais pacientes, onde as dificuldades de aprendizagem, de expressão e/ou distúrbios de linguagem apresentaram taxas de ocorrência muito elevadas (96,2%). No entanto, estudos efectuados demonstraram que apenas 6% dos pacientes com dificuldades de aprendizagem beneficiou de terapia da fala.

Tendo em conta os dados estatísticos referidos, é fundamental que os educadores de infância e professores sejam capazes de identificar quando um aluno necessita de ser avaliado por um terapeuta da fala, sendo imprescindível procurar a ajuda do terapeuta da fala, de forma a conseguir detectar precocemente estas crianças. (Sunderland, 2004).

Segundo Lee (1997), a intervenção precoce influencia decisivamente o prognóstico de desenvolvimento linguístico da criança surda, sendo fundamental existirem equipas preparadas para uma intervenção atempada.

De acordo com Manrique e Huarte (1991) citado por Narbora e Muller (1997), o desenvolvimento da criança com deficiência auditiva requer uma equipa que trabalhe em estreita colaboração. A intervenção adequada inicia-se quando é efectuado um diagnóstico correcto da deficiência auditiva, sendo fundamental o papel do otorrinolaringologista.

A detecção precoce da deficiência auditiva é muito importante, na medida em que o tempo de privação da audição é menor.

Em consequência do trabalho de equipa de médicos, professores, terapeutas da fala, entre outros, o desenvolvimento da linguagem das crianças surdas desenvolver-se-á através de:

- Informação adequada aos pais para facilitar a integração da criança no seio familiar;
- Uma correcta adaptação das próteses auditivas;
- Vigilância médica e intervenção em terapia da fala;

- Uma escolarização adequada, entre outros. (Manrique & Huarte (1997) citado por Narbora & Muller, 1997).

De acordo com Whitmire (2002) a colaboração é um conceito central, desde a identificação inicial do problema, até à avaliação e intervenção. Os membros da equipa e a família devem trabalhar em conjunto, em nome da criança. Os professores do ensino regular podem contribuir, expondo as suas opiniões sobre os alunos dentro da sala de aula e referindo a sua evolução nas áreas curriculares. Por sua vez, os terapeutas da fala, os professores de educação especial e outros técnicos devem explicar as características das dificuldades de cada aluno, as implicações que estas têm na aprendizagem e as adaptações necessárias. Os pais colaboram com informações sobre o comportamento dos seus filhos fora do ambiente escolar.

Whitmire (2002) refere ainda que os planos de intervenção para cada aluno devem ser elaborados em conjunto com o terapeuta da fala, professores do ensino regular e de educação especial e / ou outros técnicos, de forma a garantir que todas informações do currículo de cada aluno não são esquecidas e que a deficiência está a ser considerada no desenvolvimento do plano de intervenção.

Río e Bosch (2001) citado por Casanova (2001), mencionam que os professores e o terapeuta da fala devem definir estratégias adequadas e flexíveis, de modo a respeitar o ritmo de cada aluno.

A ASHA (2004) considera que o terapeuta da fala e o professor de crianças/ jovens surdos devem trabalhar em colaboração para desenvolver as competências comunicativas destes alunos. Esta colaboração requer compreensão, respeito, partilha de conhecimentos e experiência dos profissionais.

A estreita colaboração entre todos os intervenientes é fundamental para o sucesso do plano educativo individual e do plano terapêutico. Desta forma, é possível contribuir para a eliminação das barreiras comunicativas, para uma melhor utilização das ajudas auditivas e para otimizar as possibilidades de compreensão pela audição e/ou visão, tendo em conta as capacidades de cada aluno surdo (Souza & Silvestre, 2007).

O quadro I menciona alguns benefícios da colaboração entre docentes e terapeutas da fala.

Quadro I – Benefícios da colaboração entre docentes e terapeutas da fala (Rodríguez, 2004, p.155).

Docentes	Terapeutas da Fala
Aprendem a utilizar estratégias interactivas de intervenção a nível da linguagem;	Melhoram o conhecimento sobre aspectos educativos e curriculares;
Conhecem melhor a linguagem dos alunos;	Conhecem melhor os alunos em situações colectivas;
Aprendem a utilizar recursos mais técnicos (sistema alternativo de comunicação, entre outros);	Relacionam a linguagem com situações de aprendizagem em contexto de sala de aula;
Desempenham funções de mediador.	Desempenham funções de mediador.

CAPÍTULO 2: METODOLOGIA

2.1. Objectivo do Estudo:

O objectivo fundamental do presente estudo consiste em analisar como se articulam os terapeutas da fala, os docentes de educação especial e docentes/educadores de infância do ensino regular, na área da deficiência auditiva.

2.2. Tipo de Estudo:

Será efectuado um estudo descritivo de carácter exploratório. Segundo Gil (1995), o estudo descritivo caracteriza-se pelo registo, análise e interpretação dos factos ou acontecimentos.

Trata-se de um estudo não experimental, uma vez que não procura a verificação de hipóteses predefinidas.

2.3. Questão de Investigação:

O estudo pretende caracterizar a articulação entre os vários membros das equipas de educação bilingue de alunos surdos. Parte da seguinte questão de investigação:

Como se desenvolve a articulação entre terapeutas da fala, docentes de educação especial e do ensino regular, em Equipas de Educação Bilingue de Alunos Surdos?

2.4. Amostra:

A amostra foi seleccionada por conveniência. Foi recolhida em dez Escolas de Educação Bilingue de Alunos Surdos das regiões da Beira Baixa, Extremadura, Ribatejo, Alto Alentejo, Baixo Alentejo e Algarve, sendo esta constituída por dez grupos de três profissionais, um terapeuta da fala, um docente/educador de infância de educação especial e um docente/educador de infância do ensino regular, num total de trinta profissionais (Apêndice 3).

Para constituir a amostra foram seleccionados como critérios de inclusão: serem terapeutas da fala, docentes de educação especial e docentes/educadores de infância do ensino regular de crianças e jovens com deficiência auditiva que frequentam Escolas de Referência para a Educação Bilingue de Alunos Surdos.

Os Formadores de Língua Gestual Portuguesa não foram entrevistados uma vez que, no âmbito do tempo disponível para a realização desta dissertação, não seria possível realizar todo o trabalho de interpretação que a Língua Gestual Portuguesa exigiria.

2.4.1) Caracterização da Amostra

▪ Professores/Educadores de Infância do Ensino Regular

Relativamente ao sexo, verifica-se que dos dez professores do ensino regular, um é do sexo masculino, os restantes são do sexo feminino.

Quadro II – Idade

Faixas Etárias	21 – 30 A	31 – 40 A	41 – 50 A	51 – 60 A	Mínimo	Média	Máximo
n=10	0	3	7	0	n=10	31	41,6
Percentagem(%)	0%	30%	70%	0%			50

Quanto à idade, a maioria dos Professores (70%) pertencem à faixa etária compreendida entre os quarenta e um anos e os cinquenta anos, sendo a média de idades de 41.6, como se pode verificar no quadro II.

Quadro III – Tempo de Serviço

Tempo de Serviço	0 – 10 A	11 – 20 A	21 – 30 A	31 – 40 A	Mínimo	Média	Máximo
n=10	2	5	3	0	n=10	9	18,3
Percentagem(%)	20%	50%	30%	0%			28

Em relação ao tempo de serviço, verificou-se uma maior percentagem (50%) de professores entre os onze e os vinte anos de serviço, sendo a média de 18,3, conforme o quadro III.

Quadro IV - Habilitações Académicas

Habilitações Académicas	Bacharelato	Licenciatura	Mestrado	Doutoramento
n=10	2	8	0	0
Percentagem(%)	20%	80%	0%	0%

Segundo o quadro IV, 80% dos Professores tem como habilitações académicas a Licenciatura e 20% o Bacharelato.

Quadro V - Formação em Deficiência Auditiva

	Formação de Base	Cursos Específicos	Seminários	Congressos	Acções de Formação
N=10	0	1	0	0	3
Percentagem (%)	0%	10%	0%	0%	30%

Quanto à formação na área da deficiência auditiva, quatro dos Professores do ensino regular tiveram formação nesta área, os restantes seis não tiveram. No quadro V constata-se que os conhecimentos foram adquiridos em cursos específicos (10%) e em acções de formação (30%).

Quadro VI – Formação em Língua Gestual Portuguesa

Anos de Formação	1 A	2 A	3 A				
				Mínimo	Média	Máximo	
n=10	2	1	1	n=10	1	0,7	3
Percentagem(%)	20%	10%	10%				

No que diz respeito aos anos de formação em Língua Gestual Portuguesa (L.G.P), tiveram formação quatro professores. A média de anos de formação é de 0,7 anos (quadro VI).

Quadro VII – Anos de experiência profissional com alunos surdos

Experiência Profissional com alunos surdos	1 – 3 A	4 – 6 A	7 - 10 A	Mais de 10 A
n=10	4	3	1	0
Percentagem(%)	40%	30%	10%	0%

Em relação aos anos de experiência profissional com alunos surdos, dos dez Professores inquiridos, dois não têm qualquer experiência com alunos surdos.

No quadro VII observa-se que os profissionais com maior percentagem (40%) de anos de experiência profissional com alunos surdos encontram-se a trabalhar entre 1 a 3 anos e os profissionais com menor percentagem (10%) tem entre 7 a 10 anos de experiência.

▪ **Professores de Educação Especial**

Quanto ao sexo, no total de dez professores de educação especial, dois são do sexo masculino.

Quadro VIII – Idade

Faixas Etárias	21 – 30 A	31 – 40 A	41 – 50 A	51 – 60 A	Mínimo	Média	Máximo
n=10	0	1	6	3	n=10	39	47,3
Percentagem(%)	0%	10%	60%	30%			55

No que diz respeito à idade, a maioria dos professores (60%) pertencem à faixa etária compreendida entre os quarenta e um anos e os cinquenta anos, a média de idades é de 47.3 (quadro VIII).

Quadro IX – Tempo de Serviço

Tempo de Serviço	0 – 10 A	11 – 20 A	21 – 30 A	31 – 40 A	Mínimo	Média	Máximo
n=10	0	3	5	2	n=10	14	23,5
Percentagem(%)	0%	30%	50%	20%			33

De acordo com o quadro IX, constatou-se que a maioria dos professores (50%) têm entre os vinte e um e os trinta anos de tempo de serviço, a média é de 23,5.

Quadro X - Habilitações Académicas

Habilitações Académicas	Bacharelato	Licenciatura	Mestrado	Doutoramento
n=10	0	9	1	0
Percentagem(%)	0%	90%	10%	0%

Em relação às habilitações académicas, 90% dos professores tem Licenciatura e 10% Mestrado, conforme o quadro X.

Quadro XI - Formação em Deficiência Auditiva

	Formação de Base	Cursos Específicos	Seminários	Congressos	Acções de Formação
N=10	2	1	5	3	6
Percentagem (%)	20%	10%	50%	30%	60%

Todos os professores tiveram formação na área da deficiência auditiva. Como se observa no quadro XI, os conhecimentos foram adquiridos na formação de base (20%), em cursos específicos (10%), em seminários (50%), em congressos (30%) e em acções de formação (60%). De referir que dois dos professores fizeram ainda um curso de especialização na área da deficiência auditiva.

Quadro XII – Formação em Língua Gestual Portuguesa

Anos de Formação	1 A	2 A	3 A	5 A	8 A	9 A	13 A	Mínimo	Média	Máximo	
n=10	1	3	1	1	1	1	1	n=10	1	4,4	13
Percentagem (%)	10%	30%	10%	10%	10%	10%	10%				

Relativamente à formação em Língua Gestual Portuguesa (L.G.P), um professor não teve formação, os restantes tiveram, a média de anos de formação é de 4,5 anos (quadro XII).

Quadro XIII – Anos de experiência profissional com alunos surdos

Experiência Profissional com alunos surdos	1 – 3 A	4 – 6 A	7 - 10 A	Mais de 10 A
n=10	1	1	1	7
Percentagem(%)	10%	10%	10%	70%

Quanto aos anos de experiência profissional com alunos surdos, todos os professores têm experiência.

Os professores com maior percentagem (70%) de anos de experiência profissional com alunos surdos encontram-se a trabalhar há mais de dez anos e os profissionais com menor percentagem (10%) tem entre 1 a 3 anos, 4 a 6 anos e 7 a 10 anos de experiência (quadro XIII).

▪ **Terapeutas da Fala**

Dos dez terapeutas da fala inquiridos verifica-se que são todos do sexo feminino.

Quadro XIV – Idade

Faixas Etárias	21 – 30 A	31 – 40 A	41 – 50 A	51 – 60 A	Mínimo	Média	Máximo	
n=10	6	2	0	2	n=10	27	34,1	54
Percentagem(%)	60%	20%	0%	20%				

Em relação à idade, a maioria dos terapeutas da fala (60%) pertencem à faixa etária compreendida entre os vinte e um anos e os trinta anos, sendo a média de idades de 34.1, como se pode verificar no quadro XIV.

Quadro XV – Tempo de Serviço

Tempo de Serviço	0 – 10 A	11 – 20 A	21 – 30 A	31 – 40 A	Mínimo	Média	Máximo	
n=10	7	1	0	2	n=10	5	12	32
Percentagem(%)	70%	10%	0%	20%				

Conforme o quadro XV, observa-se que os terapeutas da fala apresentam uma maior percentagem (70%) de anos de serviço, entre os zero e os dez anos, a média é de 12.

Quadro XVI - Habilitações Académicas

Habilitações Académicas	Bacharelato	Licenciatura	Mestrado	Doutoramento
n=10	1	8	1	0
Percentagem(%)	10%	80%	10%	0%

Quanto às habilitações académicas, 80% têm Licenciatura e 10% Bacharelato ou Mestrado, conforme o quadro XVI.

Quadro XVII - Formação em Deficiência Auditiva

	Formação de Base	Cursos Específicos	Seminários	Congressos	Ações de Formação
N=10	9	8	3	4	7
Percentagem (%)	90%	80%	30%	40%	70%

Relativamente à formação na área da deficiência auditiva, todos os participantes tiveram formação nesta área. Verifica-se no quadro XVII que os conhecimentos foram adquiridos na formação de base (90%), em cursos específicos (80%), em seminários (30%), em congressos (40%) e em acções de formação (70%).

Quadro XVIII – Formação em Língua Gestual Portuguesa

Anos de Formação	1 A	2 A	3 A	Mínimo	Média	Máximo	
n=10	5	4	1	n=10	1	1,6	3
Percentagem(%)	50%	40%	10%				

No quadro XVIII observam-se os anos de formação em Língua Gestual Portuguesa (L.G.P), todos os terapeutas da fala tiveram formação em L.G.P, sendo a média de anos de formação de 1,6 anos.

Quadro XIX – Anos de experiência profissional com alunos surdos

Experiência Profissional com alunos surdos	1 – 3 A	4 – 6 A	7 - 10 A	Mais de 10 A
n=10	1	5	2	2
Percentagem(%)	10%	50%	20%	20%

Através do quadro XIX, constata-se que os profissionais com maior percentagem (50%) de anos de experiência profissional com alunos surdos encontram-se a trabalhar entre 4 a 6 anos e os profissionais com menor percentagem (10%) tem entre 1 a 3 anos de experiência.

2.4.2) Caracterização das Equipas

Cada equipa é constituída por um docente/educador de infância do ensino regular, um docente de educação especial e um terapeuta da fala.

Das dez equipas, cinco estão sediadas e funcionam no mesmo estabelecimento, duas não. Em três equipas verificou-se que as respostas não coincidem. Numa equipa o professor/educador de infância do ensino regular e o terapeuta da fala consideraram que a equipa não está sediada e não funciona no mesmo estabelecimento, ao contrário do professor de educação especial que referiu que sim. Em relação às outras duas equipas, dois dos inquiridos (professor de educação especial e terapeuta da fala) referiram que a equipa está sediada e funciona no mesmo local, o professor/educador de infância do ensino regular mencionou que não.

Quanto à frequência das reuniões, sete equipas reúnem uma vez por mês, duas uma vez por semana e uma duas vezes por mês.

Relativamente a quem participa nas reuniões, quatro equipas mencionaram que são constituídas por docentes de educação especial, docentes de L.G.P., intérpretes de L.G.P. e terapeuta da fala, na qual o docente do ensino regular não participa.

As restantes seis equipas apresentaram respostas diferentes, cada equipa referiu que:

- Participam na reunião a educadora de infância do ensino regular, o docente de educação especial, a terapeuta da fala e a família.

- As reuniões decorrem com a presença de docentes de educação especial, formador de L.G.P., intérpretes de L.G.P., terapeuta da fala e director de turma do 2º e 3º ciclo.

- A equipa é constituída por docentes de educação especial, formador de L.G.P., intérpretes de L.G.P. e terapeuta da fala. O docente do ensino regular participa mas, nenhum membro da equipa mencionou.

- De acordo com o professor/educador do ensino regular e terapeuta da fala participam na reunião a coordenadora do departamento de expressões, docentes de educação especial, terapeuta da fala, formadores e intérpretes de L.G.P. No entanto o professor de educação especial referiu que as reuniões são constituídas por todos os elementos referidos anteriormente, à excepção da coordenadora do departamento de expressões.

- Nas reuniões participam professores, educadores de infância, formadores de LGP, intérpretes de L.G.P., terapeuta da fala e psicólogo.
- Participam o professor titular de turma, professor de educação especial, formador de L.G.P. e terapeuta da fala.

Foi elaborada uma grelha com a caracterização das equipas conforme o Apêndice 4.

2.5. Métodos de Recolha de dados:

Os dados necessários para o estudo foram obtidos através de um questionário aberto, (Moreira, 2004) oferecendo ao respondente um espaço em branco para que se possa elaborar livremente a sua resposta. O questionário foi enviado por carta e correio electrónico.

2.5.1. Elaboração do Questionário:

O questionário foi elaborado respeitando as seguintes fases (Moreira, 2004):

Na primeira fase elaborou-se uma versão inicial do questionário, posteriormente realizou-se um pré-teste, com indivíduos semelhantes à população-alvo, de modo a detectar quaisquer problemas que obriguem a revisões de itens ou a outras alterações no procedimento. De seguida seleccionaram-se os itens a reter e elabora-se a versão final.

Neste contexto, procedeu-se à elaboração do questionário (Apêndice 1), sendo este constituído por três secções:

- Primeira secção: Destina-se à identificação do profissional (Professor de Educação Especial, Professor ou Educador de Infância do ensino regular, ou Terapeuta da Fala), habilitações académicas, formação e experiência profissional na área da deficiência auditiva.
- Segunda secção: Pretende-se que o profissional caracterize a Equipa de Educação Bilingue de Alunos Surdos em que está inserido.
- Terceira secção: Verifica-se como é realizada a articulação entre os profissionais (Professor de Educação Especial, Professor/Educador de Infância do ensino regular e Terapeuta da Fala).

O questionário tem como introdução uma folha de rosto, onde é descrito o seu objectivo, contem instruções acerca do correcto preenchimento das questões e é referida a entidade que o remete.

Após a elaboração do questionário realizaram-se pré-testes a um professor de educação especial, um professor do ensino regular e um terapeuta da fala, de forma a evidenciar possíveis falhas na redacção do questionário.

2.6) Métodos de Análise de Dados e Resultados

Foi feita análise de conteúdo das respostas obtidas no questionário e utilizada estatística descritiva quando se verificou ser de interesse para melhor explicitação dos dados, sendo utilizado o programa informático Excel.

Numa primeira análise, elaboraram-se três grelhas, com base nas respostas obtidas nos questionários. Foi feita uma grelha para cada grupo profissional (professor/educador de infância do ensino regular, professor de educação especial e terapeuta da fala), cada resposta foi dividida por escolas (Escola A, Escola B, Escola C,..), como se pode verificar no apêndice 5.

Apresenta-se um exemplo das grelhas efectuadas, incluindo as perguntas 2.4, 3.3.1, 3.5.3 e 3.5.4 para o grupo profissional de docente do ensino regular, conforme o quadro XX.

Quadro XX – Grupos profissionais – Docente do Ensino Regular

Pergunta	Escola A
2.4) Como se preparam para as reuniões?	Analisando os resultados dos alunos e as estratégias utilizadas.
3.3.1) Como se organiza o plano de trabalho entre os 3 profissionais?	Com distribuição de tarefas.
3.5.3) O que acha mais positivo nesse trabalho?	A excelente articulação e relação entre os profissionais.
3.5.4) Que alterações faria na forma de funcionamento dos três profissionais?	Aumentava o tempo de intervenção dos três profissionais em conjunto e de permanência em grande grupo.

De seguida procedeu-se a uma segunda análise, na qual se analisou em paralelo os elementos da equipa e a síntese decorrente da análise feita (quadro XXI).

Para tal foi elaborada uma grelha como se pode observar no apêndice 6.

Quadro XXI - Equipas

Equipa A				
Pergunta	Prof. Regular	Prof. Especial	T.F.	Síntese
2.4) Como se preparam para as reuniões?	Analisando os resultados dos alunos e as estratégias utilizadas.	Analisando os resultados das estratégias e métodos de intervenção.	Analisando os resultados das estratégias e métodos de intervenção.	CT (concordância total). Não referem planeamento, não indicam o que fazem com a análise de resultados dos alunos.
3.3.1) Como se organiza o plano de trabalho entre os três profissionais?	Com distribuição de tarefas.	Através de sessões de planeamento e da distribuição de tarefas e definição de estratégias.	Através da distribuição de tarefas e estratégias.	CT Distribuem-se tarefas.
3.5.3) O que acha mais positivo nesse trabalho?	A excelente articulação e relação entre os profissionais.	A excelente articulação entre os profissionais e família e a realização pessoal e profissional dos mesmos.	A excelente articulação e relação entre os 3 profissionais.	CT BA (boa articulação entre técnicos).
3.5.4) Que alterações faria na forma de funcionamento dos três profissionais?	Aumentava o tempo de intervenção dos três profissionais em conjunto e de permanência em grande grupo.	Aumentava o tempo de intervenção em conjunto dos profissionais e com o grande grupo de crianças.	Aumentava o tempo de intervenção em conjunto dos 3 profissionais.	CT ATIC (aumento de tempo de intervenção conjunto) Dão importância ao trabalho conjunto dos 3 técnicos Ver 3.2.1

Posteriormente, fez-se uma análise transversal de todas as equipas relativamente a cada pergunta, identificando-se aspectos da concordância de opiniões e sintetizando-se os resultados (Apêndice 7).

Quadro XXII – Síntese Final

Pergunta	Síntese
2.4) Como se preparam para as reuniões?	<p>- Concordância Total (CT) – 5 Equipas (A, C, G, H e J): Análise de resultados; São convocadas pela coordenadora; Há uma ordem de trabalhos; Cada Profissional prepara a sua parte; Registo de objectivos a trabalhar em conjunto; Reúnem elementos sobre os alunos e actividades a desenvolver com eles. É preparada com base nos conteúdos programáticos a leccionar.</p> <p>- Concordância Parcial - CP (Concordância entre Prof. Especial e T.F., o Prof. Regular não respondeu) - 3 Equipas (B, D e F): Levam os documentos necessários; Cada Profissional prepara a sua parte.</p>

Pergunta	Síntese
	<p>- Discordância (D) – 2 Equipas:</p> <p>- <u>Equipa E</u>: Há uma ordem de trabalhos, refere o Prof. Regular.</p> <p>Preparam as informações a transmitir individualmente de acordo com a sua área de intervenção considera o Prof. Especial. O T.F. menciona que faz-se um registo dos objectivos a trabalhar em conjunto.</p> <p>- <u>Equipa I</u>: O Prof. Especial refere que reúne elementos sobre os alunos e actividades a desenvolver com eles. O T.F. refere que há uma ordem de trabalhos e cada profissional analisa a sua parte. O Prof. do Regular não respondeu.</p>

2.7) Apresentação de Resultados

Para efeitos de apresentação de resultados, os dados apresentam-se individualmente, pergunta a pergunta.

Relativamente à pergunta 2.4) “Como é que os intervenientes se preparam para as reuniões?”, a maioria dos entrevistados considera que as reuniões são convocadas pela coordenadora, há uma ordem de trabalhos e cada profissional prepara individualmente as informações a transmitir, conforme o quadro XXIII.

Quadro XXIII – 2.4) “Como é que os intervenientes se preparam para as reuniões?”

Respostas
<p>- Concordância Total: 5 Equipas (A, C, G, H e J): Análise de resultados; São convocadas pela coordenadora; Há uma ordem de trabalhos; Cada Profissional prepara a sua parte; Registo de objectivos a trabalhar em conjunto; Reúnem elementos sobre os alunos e actividades a desenvolver com eles. É preparada com base nos conteúdos programáticos a leccionar.</p> <p>- Concordância Parcial: 3 Equipas (B, D e F): Concordância entre Prof. Especial e T.F., o Prof. Regular não respondeu Levam os documentos necessários; Cada Profissional prepara a sua parte.</p> <p>- Discordância: 2 Equipas: - <u>Equipa E:</u> Há uma ordem de trabalhos, refere o Prof. Regular. Preparam as informações a transmitir individualmente de acordo com a sua área de intervenção considera o Prof. Especial. O T.F. menciona que faz-se um registo dos objectivos a trabalhar em conjunto.</p> <p>- <u>Equipa I:</u> O Prof. Especial refere que reúne elementos sobre os alunos e actividades a desenvolver com eles. O T.F. refere que há uma ordem de trabalhos e cada profissional analisa a sua parte. O Prof. do Regular não respondeu.</p>

Quadro XXIV – Níveis de Concordância de opiniões

	Equipas
Concordância Total	5 equipas
Concordância Parcial	3 equipas (Prof. Especial + T.F., o Prof. Regular não respondeu)
Discordância	2 equipas

Foram analisados os níveis de concordância de opiniões dos membros de cada equipa, das quais cinco concordam na totalidade, três concordam parcialmente e duas não concordam, como se pode observar no quadro XXIV.

Na pergunta 2.5) “Quem preenche a checklist por referência à CIF?”, os profissionais referem que é preenchida pela equipa, encarregados de educação e o representante do Conselho Executivo (quadro XXV).

Quadro XXV – 2.5) “Quem Preenche a checklist por referência à CIF?”

Respostas
<p>- Concordância Total : 7 Equipas (A, C, D, E, F, G e J): A equipa e/ou encarregados de educação e/ou representante do conselho executivo.</p> <p>- Concordância Parcial: 3 Equipas (B, I e H):</p> <p>- Concordância entre Prof. Especial e T.F. - 2 Equipas (B e I): <u>Equipa B</u>: Pais, docentes, técnicos e outros, consideram o Prof. Especial e o T.F. O Prof. Regular referiu que os alunos surdos do 1º ano já tinham a checklist preenchida (parece desconhecer quem preenche a checklist). <u>Equipa I</u>: O Prof. Especial e o T.F. mencionam que quem preenche é a equipa, Prof. titular de turma, encarregado de educação, membro conselho executivo e outros. O prof. Regular refere Prof. titular turma, Prof. Especial e Psicólogo (parece desconhecer quem preenche a checklist).</p> <p>-Concordância entre Prof. Regular e T.F – 1 Equipa (H): O Prof. Regular e T.F. referem que toda a equipa participa. O Prof. Especial considera que preenche a checklist com base em relatórios médicos e na opinião da equipa que intervêm com o aluno.</p>

Quadro XXVI – Níveis de Concordância de opiniões

	Equipas	
Concordância Total	7 equipas	
Concordância Parcial	3 equipas	- 2 equipas: Prof. Especial + T.F. - 1 equipa: Prof. Regular + T.F.

Através do quadro XXVI, verifica-se que sete equipas concordam totalmente e três concordam parcialmente.

Quanto à pergunta 3.1) “Como é feita a sinalização dos alunos para Terapia da Fala?”, os entrevistados responderam que a sinalização dos alunos se efectua através dos pais e/ou docentes e educadores de infância do ensino regular e especial ou todos alunos surdos são encaminhados e avaliados pela terapeuta da fala que define a necessidade de apoio, conforme o quadro XXVII

Quadro XXVII – 3.1) “Como é feita a sinalização dos alunos para Terapia da Fala?”

Respostas	
<p>- Concordância Total : 4 Equipas (A, C, E e J): Através de professores e educadores de educação especial e/ou regular refere uma equipa (Equipa A). As restantes equipas mencionam que todos os alunos são encaminhados e avaliados em T.F.</p>	
<p>- Concordância Parcial: 6 Equipas (B, D, F, G, H e I)</p>	
<p>- Concordância entre Prof. Especial e T.F. – 3 Equipas (B, F e I): <u>Equipa B</u>: Pais, Educadores de Infância, docentes, através de uma ficha de sinalização. O professor do ensino regular não respondeu.</p>	
<p><u>Equipas F e I</u>: Professor de educação especial e Terapeuta da Fala referem que todos os alunos surdos são avaliados pela T.F que define a necessidade de apoio. Um dos professores do ensino regular referiu análise documental (I), o outro preenchimento de uma ficha de sinalização pelos professores e educadores de infância (F). Nestas duas equipas o professor do ensino regular parece desconhecer o processo de sinalização dos alunos.</p>	
<p>- Concordância entre Prof. Regular e Especial – 3 Equipas (G, H e D):</p>	
<p>- <u>Equipas G e H</u> : professor do ensino regular e especial referem que a sinalização é feita pelos professores do ensino regular e de educação especial, educadores e/ou outros técnicos. O terapeuta da fala considera que todos os alunos surdos são avaliados.</p>	
<p>- <u>Equipa D</u>: O professor do ensino regular e de educação especial mencionam que a sinalização é efectuada através de professores, educadores e pais. O terapeuta da fala. considera que é feita através do preenchimento de uma ficha de sinalização pelos professores.</p>	

Quadro XXVIII – Níveis de Concordância de opiniões

	Equipas	
Concordância Total	4 equipas	
Concordância Parcial	6 equipas	- 3 equipas: Prof. Especial + T.F. Prof. Regular não respondeu - 3 equipas: Prof. Regular + Prof. Especial

No quadro XXVIII, constata-se que das dez equipas entrevistadas, em quatro concordam na totalidade e em seis concordam apenas dois membros.

No que diz respeito à pergunta 3.2.1) “Como se desenvolve a cooperação entre o professor/educador de infância de ensino regular, professor de educação especial e o terapeuta da fala?” a maioria dos inquiridos refere que a cooperação se desenvolve através de reuniões formais e informais sempre que necessário, como se observa no quadro XXIX.

Quadro XXIX – 3.2.1) “Como se desenvolve a cooperação entre o professor/ educador de infância de ensino regular, professor de educação especial e o terapeuta da fala?”

Respostas
<p>- Concordância Total : 6 Equipas (A, C, E, G, H e J): Informalidade; Encontros pontuais “à volta da mesa”; Avaliação periódica; regularmente. Reuniões formais e informais sempre que necessário; Trabalham objectivos comuns; Programam semanalmente actividades em conjunto e confrontam resultados. De referir que na Equipa H embora os 3 profissionais estejam de acordo, o Prof. Especial mencionou que a cooperação efectua-se entre o Prof. Especial e T.F.</p> <p>- Concordância Parcial: 2 Equipas (B e I): Concordância entre Prof. Especial e T.F. <u>Equipa B</u>: Partilha de opiniões regularmente. O Prof. Regular não respondeu <u>Equipa I</u>: o Prof. Especial e o T.F. referem que a articulação é feita sempre que se justifique, com o docente de educação especial e técnicos. O Prof. Regular menciona que “conversa” com os docentes. - Discordância: 2 Equipas (D e F): <u>Equipa D</u>: O Prof. Especial refere que a articulação é feita através de reuniões informais e sempre que seja necessário. O T.F. menciona que a articulação é feita apenas nas reuniões da unidade. O Prof. Regular não respondeu. <u>Equipa F</u>: O T.F refere reuniões formais e informais. O Prof. Especial mencionou apenas reuniões informais. O Prof. Regular não respondeu.</p>

Quadro XXX – Níveis de Concordância de opiniões

	Equipas
Concordância Total	6 equipas
Concordância Parcial	2 equipas - Prof. Especial + T.F. (sendo que numa equipa o Prof. Regular não respondeu)
Discordância	2 equipas

Nos níveis de concordância de opiniões, verifica-se que seis equipas concordam totalmente, duas concordam parcialmente e nas duas restantes todos os intervenientes discordam (quadro XXX).

A partir do quadro XXXI verifica-se que na pergunta 3.3.1) “Como se organiza o plano de trabalho entre os vários intervenientes?”, os membros das equipas consideram que é elaborado individualmente, ou que cada profissional estabelece o seu plano e posteriormente seleccionam áreas comuns a trabalhar com cada aluno.

Quadro XXXI – 3.3.1) “Como se organiza o plano de trabalho entre os vários intervenientes?”

Respostas	
<p>- Concordância Total: 5 Equipas (A, C, E, H e J):</p> <p>Distribuem-se tarefas; O plano de trabalho é organizado em equipa após avaliação através da CIF; Cada profissional elabora o seu plano de intervenção, de seguida são estabelecidos objectivos em comum; Os intervenientes registam o que se vai abordar na semana seguinte para organizar e preparar actividades a desenvolver com os alunos.</p>	
<p>- Concordância Parcial: 3 Equipas (B, F e I):</p> <p><u>Equipa B:</u> Os objectivos são estabelecidos em conjunto pelos dois profissionais, o Prof. Regular não respondeu.</p> <p><u>Equipa F:</u> Cada profissional elabora o seu plano de intervenção, o Prof. Regular não respondeu.</p> <p><u>Equipa I:</u> Prof. Especial e T.F. referem que cada profissional estabelece o seu plano, posteriormente seleccionam-se áreas comuns para trabalhar com cada criança. O Prof. Regular menciona através do contributo de todos os intervenientes e diálogo sobre a evolução dos alunos.</p>	
<p>- Discordância: 2 Equipas (D e G):</p> <p><u>Equipa D:</u> O Prof. Especial refere que elabora o seu plano de trabalho e posteriormente é avaliado em conjunto com o T.F. Por sua vez o T.F. menciona que cada profissional faz o seu plano, não havendo ligação O Prof. Regular não respondeu.</p> <p><u>Equipa G:</u> O Prof. Regular menciona que o plano é elaborado individualmente. O Prof. Especial considera que o plano é organizado em reuniões periódicas e informalmente. O T.F. elabora um plano de intervenção terapêutica, que é apresentado e discutido com o Professor/Educador do ensino especial.</p>	

Quadro XXXII – Níveis de Concordância de opiniões

	Equipas
Concordância Total	5 equipas
Concordância Parcial	3 equipas - Prof. Especial + T.F. (em duas equipas o Prof. Regular não respondeu)
Discordância	2 equipas

Conforme o quadro XXXII, observa-se que em cinco equipas, todos os profissionais concordam, em três, um profissional discorda ou não responde e em duas, os três profissionais discordam.

Em relação à pergunta 3.4) “Com que frequência se reúnem estes profissionais?”, a maioria dos entrevistados refere “mensalmente e sempre que necessário”, como se constata no quadro XXXII.

Quadro XXXIII – 3.4) “Com que frequência se reúnem estes profissionais?”

Respostas
<p>- Concordância Total: 6 Equipas (A, C, E, H, I e J):</p> <p><u>Equipa A:</u> quinzenalmente;</p> <p><u>Equipas C e E:</u> mensalmente e sempre que necessário;</p> <p><u>Equipa H:</u> Duas vezes por mês e sempre que necessário;</p> <p><u>Equipa I:</u> Reuniões formais e informais;</p> <p><u>Equipa J:</u> semanalmente;</p> <p>- Concordância Parcial: 4 Equipas (B, D, F e G):</p> <p>- Concordância entre Prof. Especial e T.F., o Prof. Regular não respondeu – 3 Equipas (B, D e F):</p> <p><u>Equipa B:</u> sempre que necessário. O Prof. Especial referiu que o Prof. Regular não tem interferência pedagógica.</p> <p><u>Equipa D:</u> Mensalmente;</p> <p><u>Equipa F:</u> mensalmente e sempre que necessário.</p> <p>- Concordância entre Prof. Regular e T.F., o Prof. Especial não respondeu – 1 Equipa (G) : Sempre que necessário.</p>

Quadro XXXIV – Níveis de Concordância de opiniões

	Equipas	
Concordância Total	6 equipas	
Concordância Parcial	4 equipas	<p>- 3 equipas: Prof. Especial + T.F. Prof. Regular não respondeu</p> <p>- 1 equipa: Prof.Regular + T.F. Prof.Especial não respondeu</p>

Segundo o quadro XXXIV, seis equipas concordam totalmente e quatro concordam de forma parcial.

No quadro XXXV, caracteriza-se a cooperação entre os três profissionais de cada equipa.

Quadro XXXV – 3.5.1) “Na sua opinião, como poderia caracterizar a cooperação entre os três profissionais envolvidos na educação de crianças surdas?”

Respostas
<p>- Concordância Total: 3 Equipas (A, J e G):</p> <p>- <u>Equipa A e J:</u> Excelente; <u>Equipa G :</u> Satisfatório</p> <p>- Concordância Parcial: 6 Equipas (B, C, E, F, H e I):</p> <p>- Concordância entre Prof. Especial e T.F. – 3 Equipas (B, E e F):</p> <p><u>Equipa B:</u> Bom, o Prof. Regular não respondeu;</p> <p><u>Equipa F:</u> Satisfatório, o Prof. Regular não respondeu</p> <p><u>Equipa E:</u> Prof. Especial e T.F.- Muito Bom; Prof. Regular – Excelente</p> <p>- Concordância entre Prof. Regular e T.F. – 2 Equipas (C e I):</p> <p><u>Equipa C:</u> Prof. Regular e T.F. – Bom; Prof. Especial – Muito Bom.</p> <p><u>Equipa I:</u> Prof. Regular e T.F. – Satisfatório; Prof. Especial – Muito Bom.</p> <p>- Concordância entre Prof. Regular e Prof. Especial – 1 Equipa (H) :</p> <p>Prof. Regular e Especial – Muito Bom; T.F. – Bom.</p> <p>- Discordância: 1 Equipa (D):</p> <p>O Prof. Regular não respondeu; Prof. Especial – Satisfatório; T.F. – Não satisfatório.</p>

De seguida no quadro XXXVI, foram analisados os níveis de concordância de opiniões, onde três equipas concordam totalmente, seis concordam de forma parcial e uma discorda.

Quadro XXXVI – Níveis de Concordância de opiniões

	Equipas	
Concordância Total	3 equipas	- 2 equipas – excelente - 1 equipa – satisfatório
Concordância Parcial	6 equipas	- 1 equipa: Prof.Especial + T.F. - Bom Prof. Regular não respondeu - 1 equipa: Prof.Especial + T.F. – Satisfatório Prof. Regular não respondeu - 1 equipa: Prof. Especial + T.F. – Muito Bom Prof. Regular – Excelente - 1 equipa: Prof.Regular + T.F. – Bom Prof.Especial – Muito Bom - 1 equipa: Prof.Regular + T.F. – Satisfatório Prof.Especial – Muito Bom

		Equipas
Concordância Parcial		- 1 equipa: Prof.Regular + Especial – Muito Bom T.F. – Bom
Discordância		1 equipa: Prof. Regular não respondeu Prof. Especial – Satisfatório T.F. – Não satisfatório

Relativamente à pergunta 3.5.2) “Quais as maiores dificuldades encontradas nesse trabalho?”, a maioria dos profissionais mencionam incompatibilidade de horários (quadro XXXVII).

Quadro XXXVII – 3.5.2) “Quais as maiores dificuldades encontradas nesse trabalho?”

Respostas
<p>- Concordância Total: 4 Equipas (A, G, H e I): Incompatibilidade de horários.</p> <p>- Concordância Parcial: 5 Equipas (B, C, E, F e J):</p> <p>- Concordância entre Prof. Especial e T.F. - 4 Equipas (B, C, E e F): Nas 4 equipas o Prof. Especial e o T.F. mencionam incompatibilidade de horários. O Prof. Regular na equipa B não respondeu, na equipa C referiu o facto de a unidade funcionar em 3 escolas distintas e nas equipas E e F mencionaram dificuldades em comunicar com os alunos surdos.</p> <p>- Concordância entre Prof. Regular e Especial – 1 Equipa (J) “Necessidade constante de elaborar materiais adaptados a cada aluno.” O T.F. refere dificuldades no trabalho de cooperação com familiares e técnicos.</p> <p>- Discordância: 1 Equipa (D): O Prof. Regular não respondeu. O Prof. Especial refere incompatibilidade de horários. O T.F considera falta de reconhecimento do trabalho efectuado.</p>

Quadro XXXVIII – Níveis de Concordância de opiniões

		Equipas
Concordância Total		4 equipas
Concordância Parcial	5 equipas	- 4 equipas: Prof. Especial + T.F. - 1 equipa: Prof.Regular + Prof.Especial
Discordância		1equipa

No quadro XXXVIII, verifica-se que quatro equipas concordam totalmente, cinco parcialmente e uma discorda.

Na pergunta 3.5.3) “O que acha mais positivo nesse trabalho?”, os membros das equipas destacam a boa articulação entre os profissionais e a evolução dos alunos, conforme o quadro XXXIX.

Quadro XXXIX – 3.5.3) “O que acha mais positivo nesse trabalho?”

Respostas	
<p>- Concordância Total: 4 Equipas (A, C, H e J): Boa articulação entre técnicos; Planificam em conjunto; Evolução dos alunos; Troca de ideias; O trabalho em conjunto de todos os técnicos, favorece a evolução dos alunos.</p>	
<p>- Concordância Parcial: 5 Equipas (B, D, E, F e G):</p>	
<p>- Concordância entre Prof. Especial e T.F. – 4 Equipas (B, D, E e F):</p>	
<p><u>Equipa B:</u> Proximidade e facilidade em reunir e delinear intervenção pedagógica em conjunto, o Prof. Regular não respondeu;</p>	
<p><u>Equipa D e F:</u> Evolução dos alunos. O Prof. Regular não respondeu;</p>	
<p><u>Equipa E:</u> Boa articulação entre técnicos e verificar que a cooperação resulta positivamente no progresso dos alunos e na sua auto-estima referiu Prof. Especial e T.F. O Prof. Regular mencionou a evolução dos alunos.</p>	
<p>- Concordância entre Prof. Regular e Prof. Especial – 1 Equipa (G): Evolução dos alunos refere o Prof. Regular e Especial. Boa articulação entre os profissionais considera o T.F.</p>	
<p>- Discordância: 1 Equipa (I): O Prof. Regular menciona procura de soluções. O Prof. Especial refere a cooperação e o T.F. considera a evolução dos alunos.</p>	

Quadro XL – Níveis de Concordância de opiniões

	Equipas	
Concordância Total	4 equipas	
Concordância Parcial	5 equipas	- 4 equipas: Prof. Especial + T.F. (em 3 equipas o Prof.Regular não respondeu) - 1 equipa: Prof.Regular + Prof.Especial
Discordância	1 equipas	

No que se refere aos níveis de concordância, quatro equipas concordam na totalidade, cinco apenas um dos membros não concordou ou não respondeu e uma equipa discorda, como se pode observar no quadro XL.

A pergunta relativa a 3.5.4) “Se tivesse possibilidade de fazer alterações na forma de funcionamento dos vários profissionais envolvidos na educação de crianças surdas o que é que faria?” os entrevistados referem aumento de tempo de intervenção em conjunto, aumento de tempo para reuniões em conjunto e mais formações para todos os profissionais (quadro XLI).

Quadro XLI – 3.5.4) “Se tivesse possibilidade de fazer alterações na forma de funcionamento dos vários profissionais envolvidos na educação de crianças surdas o que é que faria?”

Respostas
<p>- Concordância Total: 2 Equipas (A e C): Aumento de tempo de intervenção conjunto; Reuniões formais e informais para debater casos.</p> <p>- Concordância Parcial: 6 Equipas (B, D, E, F, G e J):</p> <p>- Concordância entre Prof. Especial e T.F. – 4 Equipas (B, D, E e F) Nas Equipas B, D e F o Prof. Regular não respondeu:</p> <p><u>Equipa B:</u> Maior disponibilidade nos horários para reuniões.</p> <p><u>Equipa D:</u> Criação de planos transversais e reuniões quinzenais obrigatórias.</p> <p><u>Equipa E:</u> O Prof. Especial e T.F. referem aumento de tempo para reuniões em conjunto. O Prof. Regular refere que deviam incluir intérpretes e formadores de L.G.P. na sala de aula.</p> <p><u>Equipa F:</u> Aumento de tempo para reuniões em conjunto. O Prof. Especial refere ainda a realização de acções de formação sobre a importância de uma boa colaboração entre todos os membros da equipa.</p> <p>- Concordância entre Prof. Regular e Especial – 1 Equipa (J) : Prof. Regular e Especial : existência de um espaço de reunião próprio. O T.F. referiu que funcionou tudo muito bem. Esta resposta parece não coincidir com a resposta 3.5.2.</p> <p>- Concordância entre Prof. Regular e T.F. – 1 Equipa (G): Melhor organização dos horários considera o Prof. Regular e T.F. O Prof. Especial refere formações de base e formação continuada para todos os profissionais que trabalham com alunos surdos e reuniões semanais obrigatórias.</p> <p>- Discordância: 2 Equipas (H e I):</p> <p><u>Equipa H:</u> Aumento do tempo de intervenção em conjunto menciona o Prof. Regular. O Prof. Especial considera mais um T.F. a tempo inteiro com especialização na área da surdez e domínio de LGP. Por sua vez o T.F. refere mais formação para todos os profissionais.</p> <p><u>Equipa I:</u> O Prof. Regular refere que Prof. titular de turma, deveria ter horário para reuniões formais de parceria com os docentes de educação especial. O Prof. Especial menciona: maior estabilidade na colocação dos técnicos. O T.F refere maior compatibilidade de horários entre os profissionais e formação sobre trabalho de equipa.</p>

Quadro XLII – Níveis de Concordância de opiniões

		Equipas		
Concordância Total	2 equipas			
Concordância Parcial	6 equipas	- 4 equipas: Prof. Especial + T.F. (em 3 equipas o Prof.Regular não respondeu) - 1 equipa: Prof.Regular + Prof.Especial - 1 equipa: Prof.Regular + T.F.		
Discordância	2 equipas			

De acordo com o quadro XLII, verifica-se que os intervenientes de duas equipas concordam totalmente, em seis equipas concordam de forma parcial e em duas discordam.

Finalmente, foi elaborado um quadro que sintetiza os níveis de concordância das equipas relativamente a cada pergunta, conforme o quadro XLIII.

Quadro XLIII – Resultados Finais: Níveis de Concordância

Perguntas	Equipas																													
	A			B			C			D			E			F			G			H			I			J		
	N.C. ¹			N.C.			N.C.			N.C.			N.C.			N.C.			N.C.			N.C.			N.C.					
	CT ²	CP ³	D ⁴	CT	CP	D	CT	CP	D	CT	CP	D	CT	CP	D	CT	CP	D	CT	CP	D	CT	CP	D	CT	CP	D			
2.4)	x				x		x				x				x		x			x					x	x				
2.5)	x				x		x			x			x			x			x					x		x				
3.1)	x				x		x				x		x				x			x				x		x				
3.2.1)	x				x		x				x	x					x	x					x			x				
3.3.1)	x				x		x					x	x				x			x				x		x				
3.4)	x				x		x				x		x				x			x				x			x			
3.5.1)	x				x			x				x		x			x				x			X		x		x		
3.5.2)	x				x			x				x		x			x			x				X		x				
3.5.3)	x				x		x				x			x			x			x				X			x	x		
3.5.4)	x				x		x				x			x			x			x					x		x	x		

¹ N.C.- Níveis de Concordância

² CP – Concordância Total

³ CP – Concordância Parcial

⁴ D - Discordância

3) Discussão de Resultados

No presente capítulo serão discutidos os dados referentes a cada equipa, relativamente à análise das repostas dadas para cada pergunta.

Equipa A:

Verifica-se que os membros da equipa A estão sempre de acordo, dando importância ao trabalho em conjunto dos três técnicos, planeiam e distribuem tarefas. Nas dificuldades sentidas, referem incompatibilidade de horários. Contudo, não explicitam de que forma esta incompatibilidade se torna uma dificuldade, uma vez que não parece reflectir-se negativamente no trabalho de equipa. Tendo em conta os níveis de concordância (concordância total em todas as perguntas) e conforme a bibliografia pesquisada, esta equipa parece apresentar algumas características da equipa transdisciplinar, no que se refere à partilha de conhecimentos entre as várias áreas, à passagem de competências, à utilização de uma linguagem em comum, ao bom relacionamento e à confiança mútua (Bull, Drew e Lunnen, 2001).

Equipa B:

O professor de educação especial e o terapeuta da fala estão de acordo em todas as perguntas enquanto que o professor do ensino regular apenas respondeu à pergunta 2.5) “Quem preenche a checklist por referência à CIF?”, sendo que parece desconhecer quem a preenche. Parece haver uma boa articulação entre o professor do educação especial e o terapeuta da fala, que partilham opiniões e sugestões regularmente e elaboram a intervenção em conjunto. No que se refere às dificuldades sentidas, mencionam a incompatibilidade de horários, no entanto não referem o facto de o professor do regular parecer não cooperar (ver a pergunta 3.4).

Quanto à preparação das reuniões, referem que são convocadas pela coordenadora e que levam os documentos necessários. Tendo em conta a resposta, parece que esta equipa utiliza o modelo multidisciplinar. Segundo Ogletree, Bull, Drew e Lunnen (2001), no modelo multidisciplinar a equipa é constituída por profissionais de várias áreas, que trabalham de forma independente, havendo um líder específico responsável pela tomada de decisão final.

Equipa C:

Nas perguntas 3.5.1) “Na sua opinião, como poderia caracterizar a cooperação entre os três profissionais envolvidos na educação de crianças surdas?” verifica-se uma concordância parcial, sendo que numa pergunta concorda o professor do ensino regular e o terapeuta da fala e na outra o professor de educação especial e o terapeuta da fala, nas restantes concordam totalmente. Na pergunta relativa às dificuldades sentidas, o professor do ensino especial e o terapeuta da fala concordam de forma parcial, destacando a incompatibilidade de horários. O professor do ensino regular menciona o facto de a unidade funcionar em três escolas diferentes.

Relativamente à forma como preparam as reuniões, referem que a coordenadora envia a ordem de trabalhos por e-mail e posteriormente cada técnico prepara a sua parte. Analisando a resposta dada, verifica-se que esta equipa utiliza o modelo multidisciplinar (conforme Ogletree, Bull, Drew e Lunnen, 2001).

Equipa D:

A maioria dos níveis de concordância são divergentes. Nas perguntas 3.2.1, 3.3.1, 3.5.1 e 3.5.3 “Como se desenvolve a cooperação entre o professor/ educador de infância de ensino regular, professor de educação especial e o terapeuta da fala? Como se organiza o plano de trabalho entre os vários intervenientes? Na sua opinião, como poderia caracterizar a cooperação entre os três profissionais envolvidos na educação de crianças surdas? Quais as maiores dificuldades sentidas?” todos os profissionais discordam, parecendo não haver cooperação, o que dificulta a caracterização dessa mesma cooperação (ver apêndice 6).

Equipa E:

No que diz respeito a “2.5) Quem preenche a checklist por referência á CIF?”, o professor do ensino regular e de educação especial referem como resposta a “equipa multidisciplinar”. Na pergunta “3.3.1) como se organiza o plano de trabalho entre os vários intervenientes?”, todos referem que cada profissional faz o seu plano de intervenção e posteriormente em reunião estabelecem objectivos em comum. Em “3.2.1) Como se desenvolve a cooperação entre o professor/ educador de infância de ensino regular, professor de educação especial e o terapeuta da fala? Como se organiza o plano de trabalho entre os vários intervenientes?”, os três referem que trabalham objectivos comuns e existe uma cooperação diária em função das necessidades de cada aluno (ver apêndice 6).

Assim, nesta equipa verificam-se duas respostas conforme o modelo multidisciplinar (Ogletree, Bull, Drew e Lunnen, 2001) e uma de acordo com o modelo interdisciplinar, uma vez que durante a avaliação são estabelecidos objectivos e elaborados planos de colaboração. Depois de cada membro da equipa avaliar a criança, os profissionais, incluindo um representante da família, reencontram-se para apresentar os resultados. Cada membro partilha e discute abertamente os resultados (Carpenter, King-Sears e Keys, 1998).

Equipa F:

Constata-se que na maioria das perguntas os profissionais concordam de forma parcial, sendo que o professor do ensino regular apenas respondeu às perguntas 2.5), 3.1) e 3.5.2). De referir que nas concordâncias parciais geralmente quem está de acordo é o professor de educação especial e o terapeuta da fala. Na pergunta 3.1) “Como é feita a sinalização dos alunos para Terapia da Fala?”, verifica-se que o professor do ensino regular parece desconhecer o processo de sinalização dos alunos. Quanto à pergunta 2.4) “Como se preparam para as reuniões?”, os três mencionam que cada profissional prepara a sua parte. Em 3.3.1) “Como se organiza o plano de trabalho entre os vários intervenientes?” O professor de educação especial e o terapeuta da fala referem que cada profissional elabora o seu plano de intervenção, o professor do ensino regular não responde. Perante as respostas dadas, observa-se que esta equipa parece utilizar o modelo multidisciplinar.

Equipa G:

No que diz respeito aos níveis de concordância, verifica-se que existe uma maior discrepância nas respostas.

Na pergunta 2.4) “Como se preparam para as reuniões?”, todos concordam uma vez que cada profissional prepara a parte que lhe diz respeito (a esta resposta está inerente o modelo multidisciplinar).

Apesar de na pergunta 3.5.1) “Na sua opinião, como poderia caracterizar a cooperação entre os três profissionais envolvidos na educação de crianças surdas?” todos considerarem a cooperação satisfatória, na resposta à pergunta 3.3.1) “Como se organiza o plano de trabalho entre os vários intervenientes?”, não aparece reforçada essa mesma cooperação, uma vez que todos discordam (ver apêndice 6).

Equipa H:

Tal como na equipa G, na resposta à pergunta 2.4) “Como se preparam para as reuniões?”, todos os membros da equipa mencionam que cada profissional analisa os assuntos que vão ser debatidos nas reuniões (modelo multidisciplinar).

Na pergunta 3.2.1) “Como se desenvolve a cooperação entre o professor/ educador de infância de ensino regular, professor de educação especial e o terapeuta da fala?”, os três profissionais estão de acordo, no entanto o professor do ensino especial acrescentou ainda que existe cooperação entre o professor de educação especial e o terapeuta da fala.

Relativamente à forma como se organiza o plano de trabalho entre os três profissionais, todos referem que cada profissional elabora um plano de intervenção, posteriormente definem objectivos comuns, o que parece apontar para o estabelecimento de um plano de colaboração característico do modelo interdisciplinar. Assim, verifica-se a conjugação de aspectos de dois modelos distintos: o multidisciplinar e o interdisciplinar.

Equipa I:

Na pergunta 2.4) “Como se preparam para as reuniões?” o professor de educação especial e o terapeuta da fala discordam, enquanto que o professor do ensino regular não responde. Também na pergunta 2.5) “Quem preenche a checklist por referência à CIF?” o professor do ensino regular parece desconhecer quem a preenche, o professor de educação especial e o terapeuta da fala concordam relativamente aos intervenientes no preenchimento da mesma checklist. Na 3.1) “Como é feita a sinalização dos alunos para Terapia da Fala?”, verifica-se também que o professor do ensino regular parece desconhecer o processo de sinalização dos alunos.

Quanto à pergunta 3.2.1) “Como se desenvolve a cooperação entre o professor/ educador de infância de ensino regular, professor de educação especial e o terapeuta da fala?”, parece não haver cooperação com o professor do ensino regular, uma vez que, quer o professor do ensino especial quer o terapeuta da fala, mencionam que “a articulação é feita sempre que se justifique com o docente de educação especial e técnicos”. O mesmo se constata na resposta à pergunta 3.5.4) “Se tivesse possibilidade de fazer alterações na forma de funcionamento dos vários profissionais envolvidos na educação de crianças surdas o que é que faria?”, em que professor do ensino regular refere que o “prof. titular de turma deveria ter horário para

reuniões formais de parceria com os docentes de educação especial”, parecendo desta forma que o professor do ensino regular não participa nas reuniões de equipa.

Analisando as respostas dadas, provavelmente nesta equipa existe articulação entre o professor de educação especial e o terapeuta da fala.

Equipa J:

Os três profissionais concordam de forma parcial em duas perguntas, enquanto que nas restantes concordam totalmente.

Na resposta dada pelo Terapeuta da fala à pergunta 3.5.2) “Quais as maiores dificuldades nesse trabalho?” são referidas “dificuldades no trabalho de cooperação com familiares e técnicos”. Esta resposta parece não coincidir com as respostas 3.2.1) “Como se desenvolve a cooperação entre o professor/ educador de infância de ensino regular, professor de educação especial e o terapeuta da fala?” e 3.3.1) “Como se organiza o plano de trabalho entre os vários intervenientes?”, em que o terapeuta da fala concorda com todos os membros da equipa. Por outro lado, na resposta à pergunta 3.5.4) “Se tivesse possibilidade de fazer alterações na forma de funcionamento dos vários profissionais envolvidos na educação de crianças surdas o que é que faria?”, o terapeuta da fala referiu que “funcionou tudo muito bem”, o que parece não coincidir com a resposta 3.5.2) em que são mencionadas dificuldades no trabalho de cooperação com familiares e técnicos.

No que se refere à pergunta 2.4) “Como se preparam para as reuniões?”, todos afirmam que as reuniões são moderadas por um docente responsável e preparadas com base nos conteúdos programáticos a leccionar. Em relação à pergunta 3.2.1), existe concordância, quanto à programação semanal, actividades conjuntas e confronto de resultados. Analisando as respostas dadas em 2.4) e 3.2.1) provavelmente esta equipa utiliza simultaneamente o modelo multidisciplinar e o interdisciplinar.

Em síntese, os dados apresentados demonstram que em dez equipas analisadas, duas têm opiniões semelhantes em todas as respostas enquanto que nas restantes oito equipas, algumas das respostas diferem.

As repostas obtidas nas dez equipas permitem-nos verificar que, relativamente à pergunta 2.4) os profissionais não indicam o que fazem com a análise dos resultados dos alunos, sendo que em três equipas o professor do regular não responde.

Quando as concordâncias são parciais, verifica-se que o professor de educação especial e o terapeuta da fala estão de acordo, enquanto que o professor do ensino regular não responde ou discorda.

Assim, tendo em conta os dados analisados na apresentação de resultados, existe mais articulação entre o professor de educação especial e o terapeuta da fala, do que com os professores do ensino regular.

Sendo o professor de ensino regular o coordenador do programa educativo individual, o responsável pelo grupo em que o aluno está inserido e pelas adequações curriculares a implementar, o seu envolvimento no processo educativo deveria ser imprescindível, o que não se verificou com alguns professores abrangidos pelo estudo.

Neste sentido, é fundamental que os professores de educação especial, os professores do ensino regular e os terapeutas da fala partilhem conhecimentos específicos de cada área profissional, sejam flexíveis, reflectam em conjunto e demonstrem abertura à utilização de novas metodologias, de forma a melhorar os resultados dos alunos.

Contudo, esta partilha de conhecimentos só ocorre quando houver uma mudança de mentalidades de todos os membros da equipa, sendo a formação a nível do trabalho de equipa imprescindível.

Desta forma, considera-se pertinente que a formação inicial e contínua de todos os profissionais contemple áreas curriculares específicas relacionadas com a dinâmica de trabalho de equipa.

Também a nível das escolas deveriam ser implementadas formas continuadas de trabalho de equipa, no sentido de envolver os profissionais e de os sensibilizar para novas perspectivas, de forma a tornar mais eficazes as respostas educativas às necessidades de cada aluno.

Após análise das perguntas 2.4) e 3.3.1) constata-se que a maioria das equipas utilizam o modelo multidisciplinar, uma vez que as equipas são constituídas por profissionais de várias áreas, trabalham de forma independente, havendo um coordenador responsável pela tomada de decisão final. A intervenção é realizada de forma isolada, cada profissional elabora os seus

próprios objectivos para cada criança. Como desvantagens deste modelo e de acordo com Ogletree, Bull, Drew e Lunnen, (2001), pode existir falta de colaboração e de comunicação durante a avaliação e intervenção o que contribui para a limitação dos objectivos propostos.

Em três equipas verifica-se a combinação de aspectos de dois modelos: multidisciplinar e interdisciplinar. Apenas numa equipa se verificam algumas características do modelo transdisciplinar. Tal como Ogletree, Bull, Drew e Lunnen (2001), as equipas podem combinar aspectos dos três modelos (multidisciplinar, interdisciplinar e transdisciplinar).

Conclusão

Após análise dos dados obtidos e discutidos no capítulo anterior, podemos chegar a algumas conclusões que nos parecem pertinentes.

Na maioria das dez equipas analisadas, existe mais articulação entre o professor de educação especial e o terapeuta da fala do que com o professor do ensino regular.

A intervenção educativa junto de alunos surdos, num contexto inclusivo, implica um trabalho cooperativo entre docentes do ensino regular, docentes de educação especial e terapeutas da fala, cabendo a cada um deles um papel específico. Os professores têm conhecimentos fundamentais na área do currículo e dos princípios de aprendizagem, podendo ajudar os terapeutas da fala a desenvolver mais as competências académicas de cada aluno (Prelock, 1995).

Cabe aos terapeutas da fala apoiar os professores, de forma a que os alunos tenham uma melhor aprendizagem, uma vez que possuem competências para compreender e intervir com alunos com distúrbios de comunicação. Os pais devem também colaborar com informações dos seus filhos fora do ambiente escolar (Prelock, 1995).

Para a eficácia do trabalho em equipa, salienta-se a importância de nas direcções das escolas haver um representante da educação especial que centralize, recolha e nomeie as equipas, em cooperação com o coordenador dos serviços especializados.

Conforme os dados obtidos, a maioria das equipas utiliza o modelo multidisciplinar (Ogletree, Bull, Drew & Lunnen, 2001), sendo que em três equipas se verifica a combinação de aspectos de dois modelos, o multidisciplinar e o interdisciplinar (Ogletree, Bull, Drew & Lunnen, 2001). Apenas numa equipa se observam algumas características do modelo transdisciplinar (Ogletree, Bull, Drew & Lunnen, 2001), que segundo a bibliografia pesquisada é o mais adequado.

No entanto, as orientações previstas na Lei Orgânica do Ministério da Educação, despacho nº 4/2008 de 6 de Junho, referem como modelo de equipa para a inclusão o modelo multidisciplinar, considerando que através de uma equipa multidisciplinar é possível propor medidas e orientações que promovam a inclusão e o sucesso dos alunos com necessidades educativas especiais.

Por sua vez e contrariamente ao despacho nº 4/2008, Crespo et al. 2008 (p. 40) salientam que a Escola de referência de alunos surdos tem como objectivos: “ [...] *Criar espaços de reflexão e partilha de conhecimentos e experiências, numa perspectiva transdisciplinar de desenvolvimento de trabalho cooperativo, entre profissionais com diferentes formações que desempenham as suas funções com os alunos surdos; [...]*”.

Parece haver uma discordância quanto às designações utilizadas: multidisciplinar e transdisciplinar, o que pode ser um indicador da inexistência de uma linguagem comum aos dois documentos.

Como limitações do estudo destaca-se essencialmente o facto de o mesmo envolver uma amostra reduzida de apenas dez equipas, embora tenha sido solicitada a colaboração de um número superior. Dada a escassez de tempo, salienta-se ainda como limitação o não envolvimento no estudo de outros profissionais que frequentemente intervêm com alunos surdos, como por exemplo, os formadores de Língua Gestual Portuguesa.

Assim, como estudos futuros sugere-se aumentar a amostra e envolver técnicos de outras áreas, nomeadamente intérpretes e formadores de Língua Gestual Portuguesa, psicólogos, fisioterapeutas, entre outros, no sentido de verificar como se articulam e as características do modelo que utilizam.

Sendo o professor de ensino regular o recurso mais importante no ensino de alunos com necessidades educativas especiais, seria também pertinente entrevistar educadores de infância/ professores do ensino regular e observar como se articulam com o terapeuta da fala e professores de educação especial dentro da sala de aula, a nível da planificação e realização das actividades lectivas.

Outro estudo relacionado com a organização das escolas permitiria verificar através de uma análise documental, o tipo de instrumentos utilizados por cada equipa, no que diz respeito aos formulários de referênciação, roteiros de avaliação, relatórios técnico-pedagógicos, programas educativos individuais, entre outros, bem como os técnicos envolvidos nestes procedimentos.

A publicação do Decreto-Lei nº 3/2008, de 7 de Janeiro contribuiu substancialmente para melhorar a inclusão de alunos com deficiências nas escolas do ensino regular, defendendo que a educação inclusiva visa a equidade educativa, garantindo a igualdade ao acesso e aos resultados na educação.

Com a alteração da legislação e a mudança de paradigma da educação especial, a formação e actualização de conhecimentos por parte de todos os técnicos, particularmente a relacionada com o trabalho de equipa, deveria ser uma prioridade e constituir tema de outros estudos a aprofundar.

Para que a escola inclusiva se torne realidade, é necessária a existência de escolas acessíveis, professores e técnicos preparados e disponíveis e também materiais/equipamentos e recursos adaptados às necessidades de cada criança.

Conforme o modelo transdisciplinar e no sentido de otimizar os recursos existentes em cada escola com vista a melhorar a intervenção terapêutica com alunos com limitações no domínio sensorial-audição, é fundamental a partilha de informações específicas de cada área profissional com os membros da equipa, em conjunto e em situação de igualdade, envolvendo sempre as expectativas e necessidades da família, sendo que parte da avaliação e intervenção ocorrem em ambientes naturais, como por exemplo, em cada disciplina que o aluno frequenta.

O grande desafio passa por repensar o papel tradicional do terapeuta da fala, professores e outros técnicos, confiando nas competências de cada um para assumir outros papéis, tornando-os capazes de fornecer competências mais relevantes para o currículo académico de cada aluno e de criar ambientes de aprendizagem bem sucedidos para todos.

Numa perspectiva inclusiva, enquanto membro de uma equipa de educação bilingue de alunos surdos, o principal objectivo do terapeuta da fala é desenvolver a comunicação e a linguagem de cada aluno, procurando que adquiram competências comunicativas em que o domínio da língua portuguesa oral e/ou escrita lhes permita também interagir com ouvintes, familiares e amigos que não dominam a Língua Gestual Portuguesa, procurando assim diminuir as barreiras ambientais.

Neste sentido, é importante que nas escolas se promova cada vez mais o trabalho de equipa em que docentes e terapeutas da fala partilhem saberes e experiências, tendo por base a confiança mútua, a linguagem comum e o bom relacionamento entre todos.

Os resultados deste estudo evidenciam que ainda há um longo caminho a percorrer.

Referências Bibliográficas

Ainscow, M. (2007). Prefácio: A Viragem Inclusiva. In Ed. Lima-Rodrigues, L., Ferreira, A. M., Trindade, A. R., Rodrigues, D., Colôa, J., Nogueira, J. H., et al., *Percursos de Educação Inclusiva em Portugal: dez estudos de caso*. Cruz Quebrada: Fórum de Estudos de Educação Inclusiva, Faculdade de Motricidade Humana.

Ainscow, M. (1997). Educação para Todos: torna-la uma realidade. In *Caminhos para as escolas inclusivas* (pp. 11-31). Lisboa. Instituto de Inovação Educacional.

Alves, E. (2006) “*Intervir em Rede no Apoio a Alunos com Necessidades Educativas Especiais*”. CCPFC/RFO 06686/98. Acedido a 8 de Janeiro de 2010 em www.eduardus.com.sapo.pt/NEE.pdf.

Almeida, D., Cabral, E., Filipe, I. & Morgado, M. (2009). Educação Bilingue de Alunos Surdos – Manual de Apoio à Prática. Lisboa: Direcção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular, Direcção de Serviços da Educação Especial e do Apoio Sócio-Educativo.

American Speech-Language-Hearing Association (2000). Guidelines for the roles and responsibilities of school-based speech-language pathologist. Desk Reference Comité Permenet de Liaison des Orthophonistes (1997). Professional Profile of the Speech and Language Therapist. Acedido a 2 de fevereiro de 2010 em: www.cplol.org/eng/en/profil_professionnel.html

American Speech-Language-Hearing Association (2004). Roles of Speech-Language Pathologists and Teachers of Children Who Are Deaf and Hard of Hearing in the Development of Communicative and Linguistic Competence. Acedido a 28 de Junho de 2010 em: www.asha.org/docs

American Speech-Language-Hearing Association (2007). *Scope of Practice in Speech-Language pathologist*. Acedido a 25 de Junho de 2010 em: www.asha.org/policy

Booth, T. & Ainscow, M. (2002). *Index for Inclusion: Developing learning and participation in schools*. Manchester: Center for Studies on Inclusive Education. Acedido em 12 de Janeiro de 2010 em www.inclusion.uwe.ac.uk/csie/indexlauch.htm

- Carpenter, S.; King-Sears, M. e Keys, S. (1998). Counselors + Educators + Families as a Transdisciplinary Team = More Effective Inclusion for Students with Disabilities. *Professional School Counseling*. 2 (1): 1-9.
- Clark, C.; Dyson, A.; Millward, A. & Skidmore, D. (1997). *View direction in Special Needs – innovations in mainstream schools*. London: Cassel.
- Correia, L. M. (1999). *Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares*. Porto: Porto Editora.
- Crespo, A., Correia, C., Cavaca, F., Croca, F., Brela, G. & Micaelo, M. (2008). *Educação Especial – Manual de Apoio à Prática*. Lisboa: Direcção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular, Direcção de Serviços da Educação Especial e do Apoio Sócio-Educativo.
- Decreto-Lei nº 3/2008 de 7 de Janeiro. Diário da República nº4 - I Série. Ministério da Educação. Lisboa.
- Despacho Normativo nº 7520/98. Diário da República- II Série – nº104 06/05/1998, Ministério da Educação – Gabinete da Secretaria de Estado da Educação e Inovação. Lisboa.
- Direcção Regional de Educação de Lisboa e Vale do Tejo (DRELVT): Lei Orgânica do Ministério da Educação. Despacho nº 4/2008. Acedido em 14 de Maio de 2010 em www.drelvt.min-edu.pt/ise7ise.asp.
- Fullan, M. & Hargreaves, A. (2001). *Por que é vale a pena lutar? O trabalho de equipa na escola*. Porto: Porto Editora. (Trabalho original em inglês publicado em 1991).
- Gil, C. (1995). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. São Paulo: Atlas.
- Gregory, S. e Hartley, G. (1991). *Constructing Deafness*. Great Britain: Open University.
- Hyde, M. & Power, D. (2006). *Deafness and Education International*. Editorial: DEI Inclusion Special Issue. 8: 57-61.
- Lee, J. (1997). *Speechreading in context: A Guide for Practice in Everyday Settings*. Washington, D.C.: Laurent Clerc National Deaf Education Center, Gallaudet University.

- Manrique, M. & Huarte, A. (1991). Hipoacusias en el niño. In Ed. Narbora, J. & Muller, C. (1997). *El lenguaje del niño: desarrollo normal, evaluación y trastornos*. Barcelona: Masson.
- Marchesi, A. (1993). *El Desarrollo Cognitivo y Lingüístico de los Niños Sordos*. Madrid: Alianza Editorial.
- Martins, R. (1996). Linguagem Gestual: uma Linguagem Alternativa. In Hub Faria, I. et al. (1996). *Introdução à Linguística Geral e Portuguesa*. Lisboa: Caminho
- McCalling, A. (2001). Interdisciplinary practice – a matter of teamwork: an integrated literature review. *Journal of Clinical Nursing*. 10: 419-428.
- McCracken, W. & Sutherland, H. (1991). *Deaf-Ability not Disability: A Guide for Parents of Hearing Impaired Children*. Clevedon: Multilingual Matters LTD.
- Meadow, K. (1980). *Defness and Child Development*. Great Britain: Edward Arnold.
- Monreal, S., Santos, J., Hernández, R. & Cuenca, A. (1995). *Deficiência Auditiva. Aspectos psicoevolutivos y educativos*. Granada: Ediciones Aljibe.
- Morgado, J. (2003). Os Desafios da Educação Inclusiva – Fazer as Coisas Certas ou Fazer Certas as Coisas. In Correia, L. (Org.), *Educação Especial e Inclusão – Quem Disser Que Uma Sobrevive Sem a Outra Não Está no Seu Perfeito Juízo*. Porto: Porto Editora.
- National Dissemination Center for Children with Disabilities (NICHCY) (2004).
- La sordera y la Perdida de la Capacidad Auditiva. *Hoja Informativa sobre Discapacidades*, Janeiro – 2004. Acedido em 20 de Janeiro de 2010 em www.nichy.org/pubs/spanish/fs3sp.pdf
- Nowell, R. & Innes, J. (1997). *Educating Children Who Are Deaf or Hard of Hearing: Inclusion*. Acedido em 20 de Janeiro de 2010, em: www.zak.co.il/deaf-info/old/inclusion
- Ogletree, B., Bull, J., Drew, R. e Lunnen, K. (2001). Team-Based Service Delivery for Students with Disabilities: Practice Options and Guidelines for Success. *Intervention in School & Clinic*. 36 (3): 138-145.
- Organização Mundial de Saúde (2000). Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e saúde. Centro colaborador da OMS. Genebra: OMS.

- Peters, S. (2003). *Educación Integrada: Lograr una Educación para Todos, Incluyendo aquellos con Discapacidades y Necesidades Educativas Especiales*. Acedido em 11 de Janeiro de 2010 em: www.siteresources.worldbank.org/DISABILITY/Resources/280658-1172610312075/InclusiveEduSpnPeters.pdf
- Prelock, P. (1995). Rethinking collaboration: A speech-language pathology perspective. *Journal of Educational and Psychological Consultation*. 6: 95-99.
- Porter, G. (1998). *Disability and Education: Toward an Inclusive Approach*. Washington, DC: Inter-American Development Bank, Sustainable Development, Social Programs Division.
- Quadros, R. (1997). *Educação de surdos: a aquisição da linguagem*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Reis, M. & Gil, T. (2003). Observatório dos Apoios Educativos: Domínio sensorial – audição 2002 /2003. Lisboa: Ministério da Educação.
- Río, M. & Bosch, L. (2001). Logopedia y Escuela. In Ed. Casanova, J. (2001). *Manual de Logopedia*. Barcelona: Masson.
- Robbins, S. (2002). *Comportamento organizacional*. São Paulo: Prentice Hall.
- Rodríguez, V. (2004). *Las prácticas educativas ante las dificultades del lenguaje. Una propuesta desde la acción: La colaboración entre logopedas, psicopedagogos, profesores y padres*. Barcelona: Ars Medica.
- Ruela, A. (2000). *O aluno surdo na escola regular - a importância do contexto familiar e escolar*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Sim-Sim, I. et al. (1999). *O aluno Surdo em Contextos Escolar – A Especificidade da Criança Surda*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Souza, R. & Silvestre, N. (2007). *Educação de Surdos*. São Paulo: Summus Editorial.
- Sunderland, L. (2004). Speech, Language and Audiology Service in Public Schools. *Intervention in School and Clinic*. 39(4): 209-217.
- Thomas, G. (1997). Inclusive schools for an inclusive society. *British Journal of Special Education*. 24(3): 103-107.

UNESCO. (1994). *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção das Necessidades Educativas Especiais*. Separata da Revista Inovação, 1, 7. Edição do Instituto Inovação Educacional.

Vigotsky, L. (1998). *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes.

Whitmire, K. (2002). The evolution of school-based speech-language services: a half century of change and a new century of practice. *Communication Disorders Quarterly*. 23(2): 68-76

Zabalza, M. A. (1999). *Diversidade e Currículo*. Lisboa: Ministério da Educação.

APÊNDICE 1

QUESTIONÁRIO

Exmo (ª). Sr(ª) Dr(ª).:

Sou aluna do Mestrado em “Desenvolvimento e Perturbações da Linguagem na Criança” da Escola Superior de Saúde de Setúbal e da Universidade Nova de Lisboa. Estou a elaborar a dissertação sobre “Articulação entre Terapeutas da Fala e Docentes na área da deficiência auditiva”, cujo objectivo consiste em analisar como se articulam os terapeutas da fala, os docentes de educação especial e do ensino regular, na área da deficiência auditiva. Gostaria de contar com a sua colaboração e para tal agradeço que responda ao questionário anexo. Seleccione uma situação de apoio a uma criança surda em que trabalhe com um professor educação especial, um professor/ educador do ensino regular e um terapeuta da fala. Pense no trabalho que os três profissionais desenvolvem em conjunto e por favor, responda a este questionário tendo em conta essa situação. Este questionário deverá ser preenchido pelos três intervenientes, sendo que cada um deles preenche um questionário com as suas próprias opiniões.

O questionário é anónimo e os dados recolhidos serão apenas utilizados para o fim a que se destinam. Os resultados do trabalho ficam à disposição dos colaboradores para consulta.

Agradeço desde já a sua colaboração.

Com os melhores cumprimentos,

Sofia Costa

QUESTIONÁRIO

1) Caracterização da amostra

1.1) Sexo:

Feminino ___ Masculino ___

1.2) Idade: ____ anos

1.3) Tempo de serviço: ____ anos

1.4) Habilitações académicas:

Bacharelato ___

Licenciatura ___

Mestrado ___

Doutoramento ___

1.5) Profissão:

Professor/Educador do ensino regular ___

Professor de educação especial ___

Terapeuta da Fala ___

1.6) Teve formação na área da deficiência auditiva?

Sim ___ Não ___

1.6.1) Se sim, refira se os conhecimentos que possui foram adquiridos:

- Na formação base ___

- Em formações adicionais ___ (se assinalou esta opção especifique em que contextos):

- Cursos específicos ___

- Seminário ___

- Congressos ___

- Acções de formação ___

- Outros:

1.7) Quantos anos tem de formação em Língua Gestual Portuguesa?

1.8) Quantos anos tem de experiência com alunos surdos?

a) 1 a 3 anos ___

b) 4 a 6 anos ___

c) 7 a 10 anos ___

d) Mais de 10 anos ___

2) Equipe de Educação Bilingue de Alunos Surdos

2.1) A Equipe de Educação Bilingue de Alunos Surdos está sediada e funciona no mesmo estabelecimento de ensino?

Sim ____ Não ____

2.2) Com que frequência se realizam as reuniões de equipa?

a) Uma vez por semana ____

b) Uma vez por mês ____

c) Outra ____ Qual?

2.3) Quem participa nas reuniões de equipa?

2.4) Como é que os intervenientes se preparam para as reuniões?

2.5) Quem preenche a checklist por referência à CIF?

3) Sinalização dos alunos

3.1) Como é feita a sinalização dos alunos para Terapia da Fala?

3.2) Relativamente à cooperação entre os profissionais que trabalham com crianças surdas gostaria que identificasse algumas das características:

3.2.1) Como se desenvolve a cooperação entre o professor/ educador de infância de ensino regular, professor de educação especial e o terapeuta da fala?

3.3) No que se refere à elaboração de planos de intervenção, descreva, por favor:

3.3.1) Como se organiza o plano de trabalho entre os vários intervenientes?

3.4) Com que frequência se reúnem estes três profissionais?

3.5) Gostaria agora que pensasse nas características do trabalho de cooperação:

3.5.1) Na sua opinião, como poderia caracterizar a cooperação entre os três profissionais envolvidos na educação de crianças surdas?

- Não Satisfatório ____

- Satisfatório ____

- Bom ____

- Muito Bom ____

- Excelente ____

3.5.2) Quais as maiores dificuldades encontradas nesse trabalho?

3.5.3) E o que acha que é mais positivo nesse trabalho?

3.5.4) Se tivesse possibilidade de fazer alterações na forma de funcionamento dos vários profissionais envolvidos na educação de crianças surdas o que é que faria?

APÊNDICE 2

FICHA DE CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA

Ficha de Caracterização da Amostra

- Sexo:

Feminino ___ Masculino ___

- Idade: _____ anos

- Tempo de serviço: _____ anos

- Habilitações académicas:

Bacharelato ___

Licenciatura ___

Mestrado ___

Doutoramento ___

- Profissão:

Professor/Educador do ensino regular ___

Professor de educação especial ___

Terapeuta da Fala ___

- Teve formação na área da deficiência auditiva?

Sim ___ Não ___

- Se sim, refira se os conhecimentos que possui foram adquiridos:

Na formação base ___

Em formações adicionais ___ (se assinalou esta opção especifique quais):

Cursos específicos ___

Seminário ___

Congressos ____

Acções de formação ____

Outros: _____

- Quantos anos tem de formação em Língua Gestual Portuguesa?

- Quantos anos tem de experiência com alunos surdos?

a) 1 a 3 anos ____

b) 4 a 6 anos ____

c) 7 a 10 anos ____

d) Mais de 10 anos ____

APÊNDICE 3

CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA

Caracterização da Amostra

Professores do Ensino Regular:

	1.1)	1.2)	1.3)	1.4)
	Sexo (F/M)	Idade	Tempo de Serviço	Habilitações (B,Lic,MSc,PhD)
Escola A	F	43	15	Lic
Escola B	F	43	21	Lic
Escola C	F	31	9	Lic
Escola D	F	42	20	Lic
Escola E	F	46	20	Lic
Escola F	F	41	20	B
Escola G	F	39	17	Lic
Escola H	M	47	24	Lic
Escola I	F	50	28	B
Escola J	F	34	9	Lic
Média		41,6	18,3	
Máximo		50	28	
Mínimo		31	9	
D.P.		5,77735041	6,037843618	

1.6)							
	Formação na área da deficiência auditiva (S/N)	Na formação base	Cursos	Seminários	Congressos	Acções de formação	Outros
Escola A	N						
Escola B	N						
Escola C	S		X				
Escola D	N						
Escola E	S					X	
Escola F	N						
Escola G	S					X	
Escola H	S					X	
Escola I	N						
Escola J	N						

	1.7)	1.8)			
	Anos de formação em Língua Gestual Portuguesa	1-3 anos de experiência com alunos surdos	4-6 anos de experiência com alunos surdos	7-10 anos de experiência com alunos surdos	Mais de 10 anos de experiência com alunos surdos
Escola A	0	X			
Escola B	0	0			
Escola C	1		X		
Escola D	0	0			
Escola E	1		X		
Escola F	0	X			
Escola G	2		X		
Escola H	3			X	
Escola I	0	X			
Escola J	0	X			
Média	0,7				
Máximo	3				
Mínimo	1				
D.P.	1,059349905				

Professores de Educação Especial:

	1.1)	1.2)	1.3)	1.4)
	Sexo (F/M)	Idade	Tempo de Serviço	Habilitações (B,Lic,Mest.,Dr.)
Escola A	F	46	26	Lic
Escola B	F	55	25	Lic
Escola C	F	39	17	Lic
Escola D	F	52	31	Lic
Escola E	F	44	23	Lic
Escola F	M	49	27	Lic
Escola G	F	55	33	M
Escola H	F	47	14	Lic
Escola I	F	44	22	Lic
Escola J	M	42	17	Lic
	Média	47,3	23,5	
	Máxima	55	33	
	Mínima	39	14	
	D.P.	5,41705127	6,186903731	

	1.6)						
	Formação na área da deficiência auditiva (S/N)	Na formação base	Cursos	Seminários	Congressos	Ações de formação	Outros
Escola A	S	X	X	X	X	X	
Escola B	S		X				
Escola C	S		X	X		X	
Escola D	S		X			X	
Escola E	S		X				
Escola F	S	X	X	X		X	
Escola G	S		X	X	X	X	
Escola H	S		X	X	X	X	
Escola I	S		X				Especialização em Surdez.
Escola J	S		X				Curso especializado em Surdez

	1.7)	1.8)			
	Anos de formação em língua gestual portuguesa	1-3 anos de experiência com alunos surdos	4-6 anos de experiência com alunos surdos	7-10 anos de experiência com alunos surdos	Mais de 10 anos de experiência com alunos surdos
Escola A	0				X
Escola B	2				X
Escola C	9				X
Escola D	1				X
Escola E	3				X
Escola F	5				X
Escola G	13				X
Escola H	8			X	
Escola I	2		X		
Escola J	2	X			
Média	4,5				
Máximo	13				
Mínimo	1				
D.P	4,196559437				

Terapeutas da Fala:

	1.1)	1.2)	1.3)	1.4)
	Sexo (F/M)	Idade	Tempo de Serviço	Habilitações (B,Lic,Mest.,Dr.)
Escola A	F	54	32	Lic
Escola B	F	31	9	Lic
Escola C	F	27	5	Lic
Escola D	F	28	5	Lic
Escola E	F	30	6	Lic
Escola F	F	36	15	B
Escola G	F	27	5	Lic
Escola H	F	29	7	Lic
Escola I	F	27	5	Lic
Escola J	F	52	31	Mest.
Média		34,1	12	
Máximo		54	32	
Mínimo		27	5	
D.P.		10,3327957	10,17840852	

	1.6)						
	Formação na área da deficiência auditiva (S/N)	Na formação base	Cursos	Seminários	Congressos	Ações de formação	Outros
Escola A	S	X	X	X	X	X	
Escola B	S		X			X	
Escola C	S	X	X			X	
Escola D	S	X				X	
Escola E	S	X	X	X			
Escola F	S	X	X		X		
Escola G	S	X	X		X	X	
Escola H	S	X	X				
Escola I	S	X				X	
Escola J	S	X	X	X	X	X	

	1.7)	1.8)			
	Anos de formação em Língua Gestual Portuguesa	1-3 anos de experiência com alunos surdos	4-6 anos de experiência com alunos surdos	7-10 anos de experiência com alunos surdos	Mais de 10 anos de experiência com alunos surdos
Escola A	1				X
Escola B	1			X	
Escola C	1	X			
Escola D	1		X		
Escola E	2		X		
Escola F	2			X	
Escola G	2		X		
Escola H	3		X		
Escola I	2		X		
Escola J	1				X
Média	1,6				
Máximo	3				
Mínimo	1				
D.P.	0,699205899				

APÊNDICE 4

CARACTERIZAÇÃO DAS EQUIPAS

▪ **Caracterização das Equipas**

Pergunta	Equipa A			Equipa B		
	Professor/Educador Regular	Professor/Educador Especial	Terapeuta da Fala	Professor/Educador Regular	Professor/Educador Especial	Terapeuta da Fala
2.1) A Equipa está sediada e funciona no mesmo estabelecimento?	Não.	Não.	Não.	Sim.	Sim.	Sim.
2.2) Com que frequência se realizam as reuniões de equipa?	Uma vez por mês.	Uma vez por mês.	Uma vez por mês.	Uma vez por mês.	Uma vez por mês.	Uma vez por mês.
2.3) Quem participa reuniões de equipa?	Educadora do regular, Educadora do Ensino Especial, Terapeuta da Fala e Família.	Terapeuta da fala; Educadora da sala; Educadora de apoio; família.	T.F. ; E.E.R. ; E.E.E ; família	Não participo nas reuniões da Equipa de Educação Bilingue de Alunos Surdos. Os alunos encontram-se matriculados na minha turma por questões administrativas. Encontram-se integrados em turma de alunos surdos com docente de Educação Especial.	Docentes de educação especial, docentes de LGP, Intérpretes de LGP, Terapeuta da Fala.	Docentes de educação especial, docentes de LGP, Intérpretes de LGP, Terapeuta da Fala.

Pergunta	Equipa C			Equipa D		
	Professor/Educador Regular	Professor/Educador Especial	Terapeuta da Fala	Professor/Educador Regular	Professor/Educador Especial	Terapeuta da Fala
2.1) A Equipa está sediada e funciona no mesmo estabelecimento?	Não.	Sim.	Não.	Sim.	Sim.	Sim.
2.2) Com que frequência se realizam as reuniões de equipa?	Uma vez por mês.	Uma vez por mês.	Uma vez por mês.	Uma vez por mês.	Uma vez por mês.	Uma vez por mês.
2.3) Quem participa reuniões equipa?	Docentes de educação especial, formador de LGP, Intérpretes de LGP, Terapeuta da Fala, director de turma do 2º e 3º ciclo.	Toda a equipa, mais o director de turma e outros técnicos quando é necessário.	Professores de educação especial, Terapeuta da Fala, formadores de LGP, Intérpretes de LGP e director de turma do 2º e 3º ciclo.	Não participo nas reuniões de equipa. O professor de educação especial é o titular de turma dos alunos surdos, estando estes integrados numa turma separada dos outros alunos.	Docentes de Educação Especial, Terapeuta da fala, Intérpretes de L.G.P. e Formadores de L.G.P.	Terapeuta da fala, Intérpretes de L.G.P., Docentes de Educação Especial e Formadores de L.G.P.

Pergunta	Equipa E			Equipa F		
	Professor/Educador Regular	Professor/Educador Especial	Terapeuta da Fala	Professor/Educador Regular	Professor/Educador Especial	Terapeuta da Fala
2.1) A Equipa está sediada e funciona no mesmo estabelecimento?	Sim.	Não.	Não.	Não.	Não.	Não.
2.2) Com que frequência se realizam as reuniões de equipa?	Uma vez por mês.	Uma vez por mês.	Uma vez por mês.	Não participo nas reuniões da Equipa de Educação Bilingue de Alunos surdos.	Uma vez por mês.	Uma vez por mês.
2.3) Quem participa reuniões equipa?	Docentes de educação especial, formador de LGP, Intérpretes de LGP, Terapeuta da Fala.	Docentes de educação especial, formadores de LGP, Intérpretes de LGP, terapeuta da fala.	Docentes de educação especial, formadores de LGP, Intérpretes de LGP, Terapeuta da Fala	Apenas participam nas reuniões os profissionais que pertencem à Equipa de Educação Bilingue de Alunos surdos (Docentes de educação especial, formadores e Intérpretes de LGP, Terapeuta da Fala).	Professor do ensino especial (coordenadora da equipa), terapeuta da fala, intérpretes de L. G. P. e formadores de L.G.P.	Todos os elementos que constituem a Equipa de Educação Bilingue de Alunos Surdos (professores de educação especial, terapeuta da fala, formadores de LGP e Intérpretes de LGP).

Pergunta	Equipa G			Equipa H		
	Professor/Educador Regular	Professor/Educador Especial	Terapeuta da Fala	Professor/Educador Regular	Professor/Educador Especial	Terapeuta da Fala
2.1) A Equipa está sediada e funciona no mesmo estabelecimento?	Sim.	Sim.	Sim.	Sim.	Sim.	Sim.
2.2) Com que frequência se realizam as reuniões de equipa?	Uma vez por mês.	Uma vez por mês.	A calendarização das reuniões de equipa depende das necessidades, no entanto a frequência é, normalmente, de uma vez por mês.	Duas vezes por mês.	Duas vezes e sempre que necessário.	Duas vezes por mês e sempre que seja necessário.
2.3) Quem participa reuniões equipa?	Coordenadora do Departamento de expressões, Docentes de Educação Especial, Terapeuta da Fala, Formadores e Intérpretes de Língua Gestual Portuguesa.	Professores de educação especial do grupo 920, intérpretes de LGP, Formadores de LGP, Terapeutas da fala	Coordenadora do Departamento de expressões, Docentes de Educação Especial, Terapeuta da Fala, Formadores/Docentes de Língua Gestual Portuguesa e Intérpretes de Língua Gestual Portuguesa.	Todos os membros da equipa.	Todos os técnicos (prof., educ; form. de LGP; terap.; interp.; psicól.)	Todos os membros da equipa: Professores, Educadores de infância, Formadores de LGP, Intérpretes de L.G.P., Terapeuta da Fala e Psicólogo.

Pergunta	Equipa I			Equipa J		
	Professor/Educador Regular	Professor/Educador Especial	Terapeuta da Fala	Professor/Educador Regular	Professor/Educador Especial	Terapeuta da Fala
2.1) A Equipa está sediada e funciona no mesmo estabelecimento?	Não.	Sim.	Sim.	Sim.	Sim.	sim.
2.2) Com que frequência se realizam as reuniões de equipa?	Não participo em reuniões, nunca fui convocada.	Uma vez por semana e diariamente vamos transmitindo e resolvendo assuntos pontuais, estamos sempre em contacto.	Uma vez por semana.	Uma vez por semana.	Uma vez por semana.	Uma vez por semana.
2.3) Quem participa reuniões equipa?	Não sei, pois apenas trabalho em parceria com a professora do ensino especial que apoia a minha aluna.	Terapeuta da Fala, Intérprete e Formadora de L.G.P., Professor de Educação Especial (E2).	Professor do ensino especial, terapeuta da fala, intérpretes de L.G.P. e formadores de L.G.P.	Professor titular de turma, Professor de educação especial, formador de L.G.P. e terapeuta da fala.	Professor titular de turma, docente de educação especial, formador de L.G.P. e terapeuta da fala.	Professor/docente titular de turma, Professor/docente de ensino especial, formador de L.G.P. e terapeuta da fala.

APÊNDICE 5

GRUPOS PROFISSIONAIS

Docentes do Ensino Regular

Perguntas	Escola A	Escola B	Escola C	Escola D	Escola E
2.4) Como se preparam para as reuniões?	Analisando os resultados dos alunos e as estratégias utilizadas.		A coordenadora da unidade envia para o e-mail de cada um dos intervenientes a ordem de trabalhos para que cada um possa preparar a sua parte.		Através da ordem de trabalhos, envio de convocatória por e-mail.
2.5) Quem preenche a checklist?	Todos os intervenientes e um representante do Conselho Executivo do Agrupamento.	Os alunos surdos do 1º ano já tinham a checklist preenchida e o relatório técnico-pedagógico.	O professor e todos os técnicos responsáveis pela avaliação da criança.	Docentes, Técnicos (T.F., Psicólogo), Pais e outros docentes quando necessário.	A equipa multidisciplinar.
3.1) Sinalização dos alunos para terapia da fala.	Através da educadora da sala e/ou educadora de apoio.		A Terapeuta da Fala é colocada especificamente para a Unidade, todos os alunos surdos são encaminhados para Terapia da Fala e avaliados.	Através dos professores e educadores de infância.	Os alunos são referenciados através do agrupamento e o director encaminha para os serviços.
3.2.1) Como se desenvolve a cooperação entre os três profissionais?	Através de encontros pontuais, reuniões, planeamento e avaliações e muitos encontros informais à “volta da mesa”.		No caso dos alunos do 2º e 3º ciclo nas reuniões da unidade e sempre que necessário.		Através de reuniões mensais e sempre que se justifique. É uma cooperação que se desenvolve diariamente e em função das necessidades dos alunos.
3.3.1) Como se organiza o plano de trabalho entre os três profissionais?	Com distribuição de tarefas.		O plano de intervenção é elaborado em equipa (Docente de Educação Especial e do ensino regular, Terapeuta da Fala e Psicóloga).		Análise e discussão do plano de intervenção com a terapeuta da fala.
3.4) Com que frequência se reúnem estes profissionais?	Quinzenalmente.		Sempre que é necessário.		Mensalmente e sempre que necessário.
3.5.1) Como caracteriza a cooperação entre os três profissionais?	Excelente.		Bom.		Excelente.
3.5.2) Quais as maiores dificuldades nesse trabalho?	Incompatibilidade de horários.		O facto de as salas da Unidade estarem em três escolas distintas.		Comunicação com os alunos com surdez profunda.

Perguntas	Escola A	Escola B	Escola C	Escola D	Escola F
3.5.4) Que alterações faria na forma de funcionamento dos três profissionais?	Aumentava o tempo de intervenção dos três profissionais em conjunto e de permanência em grande grupo.		Reuniões semanais formais.		Neste trabalho (1º ciclo) não foram contemplados os intérpretes e os formadores de LGP.

Perguntas	Escola F	Escola G	Escola H	Escola I	Escola J
2.4) Como se preparam para as reuniões?		Cada profissional é responsável por preparar a parte que lhe diz respeito.	Através da análise dos assuntos que irão ser debatidos na reunião.		A reunião é preparada com base nos conteúdos programáticos a leccionar. Nesta reunião todos os intervenientes sugerem ideias para o melhor funcionamento e preparação de actividades.
2.5) Quem preenche a checklist?	Todos os intervenientes no processo educativo do aluno: Professores, Técnicos, Encarregados de Educação e outros docentes.	Todos os profissionais que avaliam o aluno.	Toda a equipa que participa no processo de avaliação.	Professora titular de turma (Eu), Professora do ensino especial e psicólogo.	O professor titular de turma em conjunto com o professor de educação especial preenchem as partes que lhes compete assim como a terapeuta da fala.
3.1) Sinalização dos alunos para T.F.	A sinalização é feita pelos professores e educadores de infância, através do preenchimento de uma ficha de sinalização.	A sinalização efectua-se através dos professores e educadores de infância.	A sinalização pode ser feita pelos professores ensino regular e especial, educadores e outros técnicos.	Após análise documental (relatórios) médicos e dos professores que conhecem os alunos e parecer do psicólogo do agrupamento.	Através de referência e encaminhamento.
3.2.1) Como se desenvolve a cooperação entre os três profissionais?		Reuniões formais e informais.	Formal e informalmente.	Conversas com docentes para aprendizagem transversal e integradora por parte dos alunos.	Programa-se semanalmente actividades com a mesma temática e confrontam-se resultados.
3.3.1) Como se organiza o plano de trabalho entre os três profissionais?		O plano é elaborado individualmente, por cada profissional.	Cada profissional envolvido no processo educativo da criança elabora o seu plano e posteriormente conjugam-se objectivos, dependendo da necessidade do aluno.	Através do: contributo de todos os intervenientes; Construção de um elo condutor; Diálogo sobre a sua evolução e/ou constrangimentos; Proposta de plano de melhoria.	Os intervenientes registam a temática a abordar na semana seguinte, para podermos preparar material.

Perguntas		Escola F	Escola G	Escola H	Escola I	Escola J
3.4)	Com que frequência se reúnem estes profissionais?		Sempre que se justifique.	Duas vezes por mês (formalmente) e sempre que seja necessário (informalmente).	Em reuniões informais, semanalmente ou em situações excepcionais.	Semanalmente.
3.5.1)	Como caracteriza a cooperação entre os três profissionais?		Satisfatório.	Muito Bom.	Satisfatório.	Excelente.
3.5.2)	Quais as maiores dificuldades nesse trabalho?	Comprender a L.G.P.	A coordenação de horários de todos os intervenientes.	A dificuldade em ajustar os horários para que as crianças beneficiem de terapia, formador de L.G.P., psicólogo, e outros técnicos.	Não haver horas fixas, bastava uma hora semanal para que os professores não tenham que efectuar este trabalho fundamental, durante o seu tempo não lectivo. 1º ciclo (25h+2h=27h)+ reuniões mensais	A maior dificuldade é a necessidade constante de elaborar os materiais necessários.
3.5.3)	O que acha mais positivo nesse trabalho?		A evolução dos alunos.	A boa articulação entre todos os técnicos. Uma vez que toda a equipa trabalha em conjunto verifica-se uma evolução das crianças.	A procura de soluções.	A troca de ideias.
3.5.4)	Que alterações faria na forma de funcionamento dos três profissionais?		Melhor organização dos horários.	Mais técnicos e aumentar o tempo de trabalho dos profissionais em conjunto.	O professor titular de turma, não deveria ter a seu cargo o desenvolvimento do apoio ao estudo, sendo esses blocos destinados a reuniões formais de parceria com os docentes de educação especial. Principalmente no meu caso que tenho 5 alunos com N.E.E. referenciados e 2 em fase de observação.	Organizaria no horário de todos os intervenientes um espaço próprio e comum a todos.

Docentes de Educação Especial

Perguntas	Escola A	Escola B	Escola C	Escola D	Escola E
2.1) A Equipa está sediada e funciona no mesmo estabelecimento?	Não.	Sim.	Sim.	Sim.	Não.
2.2) Com que frequência se realizam as reuniões de equipa?	Uma vez por mês.	Uma vez por mês.	Uma vez por mês.	Uma vez por mês.	Uma vez por mês.
2.3) Quem participa reuniões equipa?	Terapeuta da fala; educadora da sala; educadora de apoio; família.	Docentes de educação especial, docentes de LGP, Intérpretes de LGP, Terapeuta da Fala.	Toda a equipa mais o director de turma e outros técnicos quando é necessário.	Docentes de Educação Especial, Terapeuta da fala, Intérpretes de L.G.P. e Formadores de L.G.P.	Docentes de educação especial, formadores de LGP, Intérpretes de LGP, terapeuta da fala.
2.4) Como se preparam para as reuniões?	Analisando os resultados das estratégias e métodos de intervenção.	As reuniões de equipa são convocadas pela coordenadora responsável.	É enviada a ordem de serviço por e-mail, cada profissional analisa antes da reunião.	Cada profissional analisa os métodos que utiliza.	Os intervenientes recebem a ordem de trabalhos para que individualmente, possam reflectir e preparar as informações a transmitir/partilhar de acordo com a sua área de intervenção.
2.5) Quem preenche a checklist?	Todos os intervenientes e representante do Conselho Executivo do Agrupamento.	Os intervenientes na avaliação: Pais, Técnicos, Docentes, outros consoante os casos.	Todos os intervenientes no processo educativo: Encarregados de Educação, Professores, T.F., Psicóloga e outros docentes necessários.	Docentes, Técnicos (T.F., Psicólogo), Pais e outros.	A equipa multidisciplinar: encarregado de educação, docente titular/director de turma, docente de educação especial, psicóloga, formadores de LGP e terapeutas da fala.
3.1) Sinalização dos alunos para T.F.	Através da educadora da sala e/ou educadora de ensino especial.	Pais, educadores de infância, docentes, através do preenchimento de uma ficha de sinalização.	Dentro do EBAS os casos são debatidos em equipa e são sempre avaliados antes de se decidir se têm T.F. e com que frequência.	Através dos professores, educadores de infância e pais.	Os alunos são referenciados por outras escolas à escola de referência para a educação bilingue de alunos surdos. O director encaminha para os serviços de educação especial, que por sua vez, encaminha para a equipa da escola de referência. A terapeuta da fala e a restante equipa avalia e encaminha.

Perguntas	Escola A	Escola B	Escola C	Escola D	Escola E
3.2.1) Como se desenvolve a cooperação entre os 3 profissionais?	Através de planeamento e avaliação conjuntas entre os 3 técnicos em reuniões e muitos encontros pontuais para distribuição de tarefas e articulação. Também através de avaliação formal periódica.	Os alunos surdos frequentam turma de surdos do 1º, 2º e 3º ciclo. Há partilha de opiniões entre os docentes dos alunos e a T.F. de forma sistemática (semanalmente).	Sempre que há necessidade há troca de informação entre a T.F. e os Professores. Por vezes as reuniões tem carácter informal outras vezes tem carácter formal.	A articulação entre os técnicos é feita sempre que necessário, através de reuniões informais.	Com reuniões formais (conselhos de turma, reuniões de departamento, equipa) e encontros informais e pontuais. De realçar a importância da função do intérprete de LGP que serve de intermediário entre os docentes e formadores de LGP (surdos) e traduz as reuniões.
3.3.1) Como se organiza o plano de trabalho entre os três profissionais?	Através de sessões de planeamento e da distribuição de tarefas e definição de estratégias.	O plano de trabalho da T.F. e da docente é elaborado a partir dos dados obtidos na avaliação.	O plano de trabalho é determinado após avaliação pela CIF e estruturado em equipa. Por vezes o plano de trabalho é avaliado mensalmente nas reuniões.	O T.F. e o docente de educação especial elaboram o seu plano de trabalho e de seguida é avaliado pelos dois profissionais.	No plano educativo individual são estabelecidos os objectivos específicos de cada aluno e as estratégias e actividades a desenvolver por cada interveniente.
3.4) Com que frequência se reúnem estes profissionais?	Quinzenalmente.	As reuniões realizam-se sempre que necessário apenas entre a T.F. e a Docente de Educação Especial. A docente de ensino regular não tem interferência pedagógica quer a nível da programação, quer a nível da intervenção.	Reuniões mensais da EBAS.	Mensalmente.	No mínimo três vezes por ano, nas reuniões que antecedem as reuniões de avaliação. Para além destas são agendadas outras de preparação e avaliação contínua.
3.5.1) Como caracteriza a cooperação entre os três profissionais?	Excelente.	Bom.	Muito Bom.	Satisfatório.	Muito bom.
3.5.2) Quais as maiores dificuldades nesse trabalho?	Os horários de cada técnico serem diferentes e raramente se cruzarem no terreno.	Os horários da Terapia da Fala coincidem com horário escolar dos alunos.	Horários diferentes..	Incompatibilidade de horários entre os profissionais.	Coordenar os horários entre todos os intervenientes, o processo que se planeia no início do ano lectivo e que nem sempre é fácil de gerir. Excesso de trabalho e burocracia inerente a toda a orgânica da educação.

Perguntas	Escola A	Escola B	Escola C	Escola D	Escola E
3.5.3) O que acha mais positivo nesse trabalho?	A excelente articulação entre os profissionais e família e a realização pessoal e profissional dos mesmos.	A proximidade e a facilidade de reunir para programar/delinear a intervenção terapêutica e pedagógica.	Troca de informações, planificar conjuntamente a intervenção. As dificuldades sentidas pelo docente na área da linguagem são debatidos e trabalhados em T.F.	Os resultados obtido pelos alunos.	Verificar que o trabalho de cooperação resulta positivamente no progresso educativo dos alunos e na sua auto-estima verificada na boa relação que estabelecem no grupo e com toda a equipa.
3.5.4) Que alterações faria na forma de funcionamento dos três profissionais?	Aumentava o tempo de intervenção em conjunto dos profissionais e com o grande grupo de crianças.	Terapia da Fala como complemento do horário lectivo. Disponibilidade no horário da T.F. para reuniões.	Reuniões semanais formais para debater casos.	Criação de planos transversais, reuniões quinzenais obrigatórias entre T.F., Docentes de Educação Especial e do Ensino Regular.	Acrescentar mais horas de trabalho de estabelecimento de cada interveniente para poderem reunir com maior frequência e discutir / analisar os diferentes casos atendidos.

Perguntas	Escola F	Escola G	Escola H	Escola I	Escola J
2.1) A Equipa está sediada e funciona no mesmo estabelecimento?	Não.	Sim.	Sim.	Sim.	Sim.
2.2) Com que frequência se realizam as reuniões de equipa?	Uma vez por mês.	Uma vez por mês.	Duas vezes e sempre que necessário.	Uma vez por semana e diariamente vamos transmitindo e resolvendo assuntos, estamos sempre em contacto.	Uma vez por semana.
2.3) Quem participa reuniões equipa?	Professor do ensino especial (coordenadora da equipa), terapeuta da fala, intérpretes e formadores.	Professores de educação especial do grupo 920, intérpretes e formadores de LGP e Terapeutas da fala	Todos os técnicos (professor, educ. de infância; formador de LGP; terapeuta da fala; intérprete e psicólogo).	Terapeuta da Fala, Intérprete e Formadora de L.G.P., Professor de Educação Especial (E2).	Professor titular de turma, docente de educação especial, formador de L.G.P. e terapeuta da fala.
2.4) Como se preparam para as reuniões?	Cada profissional prepara a sua intervenção.	Individualmente.	Depende do assunto: se for pedagógica cada um apresenta o seu trabalho ou faz o ponto da situação; se for de estudo há alguém que apresenta um artigo e depois estabelece-se um debate.	Reunindo elementos sobre os alunos, actividades a desenvolver com os alunos no âmbito do plano curricular de turma. Avaliação das aprendizagens para realizar as adequações curriculares e interligar as aprendizagens (entre parceiros).	Na reunião semanal é feita a articulação entre vários elementos de acordo com os conteúdos programáticos planeados pelo professor titular de turma, são trocadas ideias acerca do melhor funcionamento e preparação das actividades.

Perguntas		Escola F	Escola G	Escola H	Escola I	Escola J
2.5)	Quem preenche a checklist?	Docentes, técnicos, encarregado de educação, representante do conselho executivo e outros profissionais dependendo dos alunos.	A equipa que avalia o aluno.	O docente de educação especial com base em relatórios médicos e na opinião geral da equipa que intervêm com o aluno.	A equipa reunida com a colaboração do professor titular de turma (1º ciclo) ou director de turma e os serviços de orientação e psicologia. A mãe é consultada.	O docente titular de turma em conjunto com o docente de educação especial preenchem as partes que lhes compete assim como a terapeuta da fala.
3.1)	Sinalização dos alunos para T.F.	Todos os alunos da escola de educação bilingue de alunos surdos são avaliados pela terapeuta da fala. Após avaliação a Terapeuta determina a necessidade e a frequência das sessões.	É apresentada em reunião de equipa ou os professores do regular sinalizam à Coordenadora do departamento de Ensino Especial.	Depende, pode ser indicado por um docente de ed. Especial, do regular, ou outro técnico que tenha conhecimento do problema.	É feita a referenciação pelo Núcleo de Ensino Especial e pelo Serviço de Psicologia e Orientação. Depois é feita uma avaliação pela terapeuta da fala que em conjunto com todos os parceiros educativos decidem das necessidades do aluno.	Os alunos surdos têm prioridade no atendimento e os restantes alunos através de referenciação e encaminhamento.
3.2.1)	Como se desenvolve a cooperação entre os 3 profissionais?	Através de reuniões informais.	Nas reuniões de C.turma (ou nas de grupo - ano) e reuniões informais.	Na nossa equipa os contactos informais são quase diários entre o terapeuta e a docente de educação especial (os alunos estão em turma só de surdos). Os formais são nas reuniões marcadas com esse fim.	Todos os parceiros educativos (encarregados de educação, professores, técnicos e psicólogo) reúnem e elaboram o PEI de acordo com a CIF do aluno, que inclui as adequações curriculares do aluno para cada área disciplinar a trabalhar. Reunimos frequentemente formal e informalmente para articular e desenvolver estratégias/actividades específicas para cada aluno em contexto de sala de aula e reforço com técnicos, terapeutas e educação especial.	Nas reuniões semanais são programadas de actividades de acordo com a temática a desenvolver e os conteúdos programáticos. O docente de educação especial presta apoio na sala ou fora da sala consoante as dificuldades dos alunos.

Perguntas		Escola F	Escola G	Escola H	Escola I	Escola J
3.3.1)	Como se organiza o plano de trabalho entre os três profissionais?	Mediante as dificuldades do aluno, cada profissional prepara o seu plano de trabalho.	Em reuniões periódicas e também de forma informal.	O PEI é elaborado pelo docente de educação especial, o Terapeuta da Fala faz um plano específico para a Terapia da Fala. A forma de trabalhar é combinada em comum por exemplo todos usam a LGP para a compreensão, se um aluno necessita de Makaton os símbolos são introduzidos em Terapia e na sala de aula também... Depende do caso de cada aluno.	Como já referi a partir da CIF é elaborado o PEI consoante o aluno e as suas dificuldades. São elaboradas planificações, definidas estratégias, articuladas actividades interdisciplinares que conduzam ao sucesso do aluno.	Os intervenientes registam o que se vai abordar na semana seguinte tendo em vista a organização e preparação das actividades a desenvolver com os alunos. São discutidos os objectivos gerais a desenvolver.
3.4)	Com que frequência se reúnem estes profissionais?	Reuniões formais - mensalmente Reuniões informais - sempre que necessário.		Pelo menos uma ou duas vezes, por mês, em carácter formal e semanalmente podendo ser diário depende do caso e do método que se está a introduzir.	Informalmente, diariamente há uma permanente interacção entre professores e técnicos (T.F., Formadores e Intérpretes de L.G.P., Professores das áreas disciplinares e Professor de educação especial). Formalmente, mensalmente e sempre que seja necessário. Há ainda todas as reuniões de avaliação.	Semanalmente.
3.5.1)	Como caracteriza a cooperação entre os três profissionais?	Satisfatório	Satisfatório.	Muito Bom.	Muito Bom.	Excelente.
3.5.2)	Quais as maiores dificuldades nesse trabalho?	A dificuldade em reunir com todos os profissionais da equipa devido à incompatibilidade de horários.	Falta de tempos especificados no horário como regulares para o efeito.	Ajustar alguns tempos de actividades lectivas e de Terapia Individual.	O elevado número de alunos por professor/técnico logo poucas horas por cada aluno individualmente e uma carga de horas para reuniões (daí por vezes serem informais nos intervalos, por telefone, todos os métodos possíveis - e-mail).	A maior dificuldade está na necessidade constante de elaborar material adaptado às dificuldades de cada aluno e de acordo com as competências a desenvolver.

Perguntas		Escola F	Escola G	Escola H	Escola I	Escola J
3.5.3)	O que acha mais positivo nesse trabalho?	O trabalho efectuado pelos alunos.	Acertar linguagens e maior conhecimento dos alunos surdos.	A articulação em equipa e a reflexão conjunta favorecem o ajuste de actividades e o desenvolvimento de competências nas crianças mais rapidamente.	A cooperação e a grande vontade/entrevajuda com vista ao sucesso dos alunos.	A troca de ideias e o esforço por nos apoiarmos uns aos outros, com o objectivos de ir ao encontro das necessidades individuais de cada aluno.
3.5.4)	Que alterações faria na forma de funcionamento dos profissionais? 3	Aumentava o tempo para reuniões de equipa para discussão de casos. Fazer acções de formação junto de toda a comunidade educativa sobre a importância de haver uma boa colaboração entre todos os membros da equipa para o bom desenvolvimento de todos os alunos.	Penso que seria necessário formações de base e formação continuada a todas as pessoas que trabalham com os alunos surdos. Penso ainda que seria necessário reuniões obrigatórias e semanais entre as pessoas que trabalham com os mesmos alunos surdos.	Na nossa Equipa seria desejável termos mais uma Terapeuta da Fala a tempo inteiro para que todos os alunos beneficiassem de TF de uma pessoa especializada na área da surdez e com domínio de LGP.	Mais estabilidade na colocação dos técnicos. A instabilidade nas colocações, a precariedade de emprego, os concursos são um "desastre". Chegase a Dezembro sem estar a equipa toda formada e depois é alterada muitas vezes (por exemplo: este ano a Intérprete de L.G.P. só ficou na escola à 4ª, as outras estiveram 1 semana, 1 mês, 2 meses... esta instabilidade afecta o trabalho de toda a equipa. A formadora de L.G.P. teve um problema em Janeiro e não foi substituída.	A única alteração que faria, seria na existência de um espaço de reunião próprio e com horário de reunião comum a todos os técnicos envolvidos.

Terapeutas da Fala

Perguntas	Escola A	Escola B	Escola C	Escola D	Escola E
2.1) A Equipa está sediada e funciona no mesmo estabelecimento?	Não.	Sim.	Não.	Sim.	Não.
2.2) Com que frequência se realizam as reuniões de equipa?	Uma vez por mês.	Uma vez por mês.	Uma vez por mês.	Uma vez por mês.	Uma vez por mês.
2.3) Quem participa reuniões de equipa?	T.F. ; E.E.R. ; E.E.E ; família	Docentes de educação especial, docentes de LGP, Intérpretes de LGP, Terapeuta da Fala.	Professores de educação especial, terapeuta da fala, formadores de LGP, Intérpretes de LGP e director de turma do 2º e 3º ciclo.	Terapeuta da fala, Intérpretes de L.G.P., Docentes de Educação Especial e Formadores de L.G.P.	Docentes de educação especial, formadores de LGP, Intérpretes de LGP, Terapeuta da Fala
2.4) Como se preparam para as reuniões?	Analisando os resultados das estratégias e métodos de intervenção.	Os intervenientes são convocados pela coordenadora da Equipa de Educação Bilingue que é responsável pela preparação dos assuntos tratados nas reuniões. Todos os intervenientes levam os documentos necessários.	A coordenadora envia a ordem de trabalhos por e-mail, cada profissional analisa e prepara a sua intervenção.	Cada interveniente prepara a parte que lhe diz respeito.	Faz-se um registo dos objectivos que se podem trabalhar em conjunto.
2.5) Quem preenche o checklist?	Todos os intervenientes e representante do Conselho Executivo do Agrupamento.	Pais, Docentes, Técnicos e outros (consoante os casos).	Todos os intervenientes no processo educativo: Professores, Técnicos (T.F. e Psicóloga), Encarregados de Educação e outros docentes necessários.	Docentes, Técnicos, Pais e outros (consoante os casos).	A equipa da EREBAS em reunião.
3.1) Sinalização dos alunos para T.F.	Através da educadora da sala e/ou educadora de ensino especial.	Pelos docentes/educadores de infância responsáveis pela criança ou pelos pais. Preenchem uma ficha de sinalização.	Sou colocada na Unidade especificamente para os alunos surdos, os alunos novos são automaticamente encaminhados para a T.F. e sujeitos a uma avaliação.	Pela ficha de sinalização preenchida pelos professores.	É feito o pedido de referência / sinalização à escola e depois para os serviços da EREBAS onde é feita uma avaliação pela Terapeuta.

Perguntas	Escola A	Escola B	Escola C	Escola D	Escola E
3.2.1) Como se desenvolve a cooperação entre os três profissionais?	Através de planeamento e avaliações conjuntas entre os 3 técnicos em reuniões e muitos encontros informais à volta da mesa.	No caso dos alunos do 1º ciclo, estão numa turma de surdos com docente de educação especial. A articulação do T.F. e do docente de educação especial é feita sempre que necessário, regularmente, com partilha de opiniões e sugestões.	Através de reuniões informais sempre que necessário e em reuniões da Unidade.	A articulação é feita apenas nas reuniões de núcleo.	Através de reuniões em equipa e trabalhando objectivos comuns, reforçando as matérias.
3.3.1) Como se organiza o plano de trabalho entre os três profissionais?	Através da distribuição de tarefas e estratégias.	No caso dos alunos do 1º ciclo, apenas há organização do plano de trabalho da T.F. e da Docente de Educação Especial. Os objectivos são estabelecidos entre as duas e sempre que necessário há reorganização dos mesmos.	O plano de trabalho é organizado em equipa após avaliação pela CIF.	Cada profissional faz o seu plano de trabalho, não há ligação.	Cada técnico faz o seu plano de intervenção e posteriormente em reunião combinamos os objectivos a realizar, informalmente. Todos os dias falamos das matérias e objectivos a trabalhar.
3.4) Com que frequência se reúnem estes profissionais?	Quinzenalmente.	As reuniões sempre necessário realizam-se apenas entre a T.F. e a Docente de Educação Especial.	Nas reuniões mensais da Unidade e sempre que é necessário.	Mensalmente.	Formalmente um vez por mês, informalmente sempre que necessário.
3.5.1) Como caracteriza a cooperação entre os três profissionais?	Excelente.	Bom.	Bom.	Não Satisfatório.	Muito Bom
3.5.2) Quais as maiores dificuldades nesse trabalho?	Incompatibilidade de horário.	Os horários, a conjugação de horários dos vários docentes.	A conjugação dos horários dos diferentes técnicos e o facto das escolas da pré-primária, 1º ciclo e 2º/3º ciclo não funcionarem no mesmo local.	Falta de reconhecimento do trabalho efectuado pelo T.F.	Coordenar os horários de todos os profissionais.
3.5.3) O que acha mais positivo nesse trabalho?	A excelente articulação e relação entre os 3 profissionais.	A frequência dos encontros para falar sobre os alunos entre a T.F. e a Docente de Educação Especial.	A evolução dos alunos.	O Trabalho efectuado pelos alunos.	A boa articulação entre todos os técnicos.

Perguntas	Escola A	Escola B	Escola C	Escola D	Escola E
3.5.4) Que alterações faria na forma de funcionamento dos 3 profissionais?	Aumentava o tempo de intervenção em conjunto dos 3 profissionais.	Haver maior disponibilidade nos horários T.F e docentes para reuniões formais.	Haver reuniões semanais formais para discutir casos, desta forma teria de haver mais disponibilidade nos horários dos profissionais.	Criação de planos transversais, reuniões quinzenais obrigatórias entre T.F., Docentes de Educação Especial e do Ensino Regular.	As alterações mais importantes era ter mais tempo para reuniões em equipa para discussão de casos e planeamento de objectivos.

Perguntas	Escola F	Escola G	Escola H	Escola I	Escola J
2.1) A Equipa está sediada e funciona no mesmo estabelecimento?	N	Sim.	Sim.	Sim.	Sim.
2.2) Com que frequência se realizam as reuniões de equipa?	Uma vez por mês.	A calendarização das reuniões de equipa depende das necessidades, no entanto a frequência é, normalmente, de uma vez por mês.	Duas vezes por mês e sempre que seja necessário.	Uma vez por semana.	Uma vez por semana.
2.3) Quem participa reuniões equipa?	Todos os elementos que constituem a Equipa de Educação Bilingue de Alunos Surdos (professores de educação especial, terapeuta da fala, formadores de LGP e intérpretes de LGP).	Coordenadora do Departamento de expressões, Docentes de Educação Especial, Terapeuta da Fala, Formadores/Docentes de Língua Gestual Portuguesa e Intérpretes de Língua Gestual Portuguesa.	Todos os membros da equipa: Professores, Educadores de infância, Formadores de LGP, Intérpretes de L.G.P., Terapeuta da Fala e Psicólogo.	Professor do ensino especial, terapeuta da fala, intérpretes de L.G.P. e formadores de L.G.P.	Professor/docente titular de turma, Professor/docente de ensino especial, formador de L.G.P. e terapeuta da fala.
2.4) Como se preparam para as reuniões?	Cada profissional prepara a sua parte, tendo em conta a ordem de trabalhos.	Todos os intervenientes preparam os assuntos que querem debater nas reuniões, discutindo-se e pensando-se em equipa soluções para as diferentes questões que vão surgindo sobre os alunos.	Cada profissional analisa os temas que considera fundamentais para serem "discutidos" em equipa.	A coordenadora convoca as reuniões e informa sobre a ordem de trabalhos, cada um analisa a sua parte.	Reuniões semanais de programação curricular, trocas de impressão acerca do funcionamento. Reunião moderada pelo docente responsável da turma encarregue da preparação da mesma.

Perguntas		Escola F	Escola G	Escola H	Escola I	Escola J
2.5)	Quem preenche a checklist?	Os elementos da Equipa, encarregado de educação e um membro do conselho executivo.	A checklist é discutida e preenchida por todos os elementos que participam na avaliação por referência à CIF.	Todos os membros da equipa que participam na avaliação do aluno.	Docentes, terapeuta da fala, psicólogo, encarregado de educação, docente do conselho executivo e outros quando se justifique.	A terapeuta da fala preenche a parte que lhe compete. Os docentes do regular e do ensino especial em conjunto preenchem os restantes dados.
3.1)	Sinalização dos alunos para T.F.	Todos os alunos surdos são encaminhados para uma avaliação em terapia da fala, posteriormente é determinada a necessidade e frequência.	Os alunos, matriculados pela primeira vez na Escola de Referência para o Ensino Bilingue de Alunos Surdos, são sujeitos a uma avaliação por parte do Terapeuta da Fala que define as necessidades do apoio (frequência das sessões) de acordo com as características do aluno. Quando essa avaliação já foi realizada (pelo terapeuta que acompanhava anteriormente o aluno), a necessidade do apoio é definida com base na referida avaliação (de acordo com a avaliação por referência à CIF).	Todos os alunos surdos são avaliados pela Terapeuta da Fala, que posteriormente define a necessidade e frequência de apoio.	Os alunos surdos são todos encaminhados para uma avaliação em terapia da fala. O terapeuta da fala define as necessidades do apoio de acordo com as dificuldades de cada aluno.	Mediante inscrição todos os alunos têm preferência de atendimento, as restantes crianças mediante referência e encaminhamento.
3.2.1)	Como se desenvolve a cooperação entre os 3 profissionais?	Com reuniões informais e formais.	A articulação entre o T.F. e os Professores/Educadores de ed. especial decorre nas reuniões de equipa e de forma informal, sempre que necessário, para discutir casos, definir necessidades e estratégias comuns. É entregue, quer ao Professor/Educador de ed. especial, quer ao Professor titular um relatório por período, com informação relativa ao desempenho dos alunos em contexto de sessão terapêutica e com estratégias facilitadoras da comunicação com os alunos surdos, assim como um plano de intervenção terapêutica. Sempre que necessário, o T. F. é convocado a estar presente nas reuniões de turma de referência dos alunos surdos (2º e 3º ciclo).	A cooperação entre os técnicos realiza-se de forma formal e informal.	A articulação é feita sempre que se justifique, com o docente de educação especial e técnicos.	Criam alguns objectivos conjuntos, programa-se semanalmente actividades com a mesma temática linguística e confrontam-se os resultados.

Perguntas		Escola F	Escola G	Escola H	Escola I	Escola J
3.3.1)	Como se organiza o plano de trabalho entre os 3 profissionais?	Cada profissional elabora o seu plano de intervenção.	O Terapeuta da fala elabora um plano de intervenção terapêutica, após a avaliação do aluno, que é apresentado e discutido com o Professor/Educador de ensino especial.	Cada técnico elabora um plano de intervenção, posteriormente combinam-se objectivos em comum.	Cada profissional estabelece o seu plano de intervenção, posteriormente seleccionam-se áreas em comum a trabalhar com cada criança.	Cada interveniente regista o que lhe interessa da temática conjunta: objectivos mais gerais e programação semanal.
3.4)	Com que frequência se reúnem estes profissionais?	Mensalmente nas reuniões de Equipa e sempre que seja necessário.	A frequência das reuniões depende da necessidade de articulação e da possibilidade de as realizar.	Duas vezes por mês e sempre que seja necessário.	Reuniões formais uma vez por mês e sempre que necessário em reuniões informais.	Semanalmente.
3.5.1)	Como caracteriza a cooperação entre os três profissionais?	Satisfatório.	Satisfatório	Bom.	Satisfatório.	Excelente.
3.5.2)	Quais as maiores dificuldades nesse trabalho?	A falta de tempo.	As maiores dificuldades encontradas prendem-se com a falta de tempos comuns nos horários para reuniões de articulação.	A dificuldade em contactar mais vezes com os profissionais devido à incompatibilidade dos horários.	O facto dos horários dos profissionais serem incompatíveis.	Dificuldades de trabalho de cooperação com os familiares e os técnicos.
3.5.3)	O que acha mais positivo nesse trabalho?	O desempenho manifestado pelos alunos.	Considero importante a articulação entre todos os profissionais que trabalham com os alunos, não só para a discussão de casos, mas também para se pensar, em conjunto, no trabalho a desenvolver com os alunos de acordo com a sua individualidade e características próprias.	O facto dos profissionais definirem objectivos em comum de acordo com as necessidades da criança.	Verificar a evolução dos alunos.	A troca de saberes e os esforços estarem programados e serem adaptáveis.
3.5.4)	Que alterações faria na forma de funcionamento dos 3 profissionais?	Mais tempo para reuniões em equipa e colaboração de todos os elementos da equipa.	Como forma de facilitar a articulação, seria pertinente a existência de um tempo em comum nos horários, que permitisse a realização de reuniões com a frequência necessária.	Mais formação para os profissionais que trabalham com alunos surdos e maior compatibilidade de horários para que os profissionais se possam encontrar mais vezes.	Maior compatibilidade de horários entre os profissionais, para que a articulação fosse mais eficaz e formação aos professores sobre a importância do trabalho em equipa.	A forma de funcionamento depende da dinâmica, recursos, horários envolvidos. Neste ano lectivo funciona muito bem.

APÊNDICE 6

EQUIPAS

Equipa A					
Perguntas	Prof. Regular	Prof. Especial	T.F.	Síntese	Quem Respondeu
2.4) Como se preparam para as reuniões?	Analisando os resultados dos alunos e as estratégias utilizadas.	Analisando os resultados das estratégias e métodos de intervenção.	Analisando os resultados das estratégias e métodos de intervenção.	CT (concordância total) Não referem planeamento, não indicam o que fazem com a análise de resultados dos alunos.	Todos
2.5) Quem preenche a checklist?	Todos os intervenientes e um representante do Conselho Executivo do Agrupamento.	Todos os intervenientes e representante do Conselho Executivo do Agrupamento.	Todos os intervenientes e representante do Conselho Executivo do Agrupamento.	CT Todos os intervenientes e representante do Conselho Executivo.	
3.1) Sinalização dos alunos para T.F.	Através da educadora da sala e/ou educadora de apoio.	Através da educadora da sala e/ou educadora de educação especial.	Através da educadora da sala e/ou educadora de educação especial.	CT Educadora da sala e do Especial.	
3.2.1) Como se desenvolve a cooperação entre os três profissionais?	Através de encontros pontuais, reuniões, planeamento e avaliações e muitos encontros informais à “volta da mesa”.	Através de planeamento e avaliação conjuntas entre os 3 técnicos em reuniões e muitos encontros pontuais para distribuição de tarefas e articulação. Também através de avaliação formal periódica.	Através de planeamento e avaliação conjuntas entre os 3 técnicos em reuniões e muitos encontros informais à volta da mesa.	CT -Informalidade; -Encontros pontuais “à volta da mesa”; -Avaliação periódica.	
3.3.1) Como se organiza o plano de trabalho entre os três profissionais?	Com distribuição de tarefas.	Através de sessões de planeamento e da distribuição de tarefas e definição de estratégias.	Através da distribuição de tarefas e estratégias.	CT Distribuem-se tarefas.	
3.4) Com que frequência se reúnem estes profissionais?	Quinzenalmente.	Quinzenalmente.	Quinzenalmente.	CT Quinzenalmente.	
3.5.1) Como caracteriza a cooperação entre os três profissionais?	Excelente.	Excelente.	Excelente.	CT Excelente.	

Equipa A					
Perguntas	Prof. Regular	Prof. Especial	T.F.	Síntese	Quem Respondeu
3.5.2) Quais as maiores dificuldades nesse trabalho?	Incompatibilidade de horários.	Os horários de cada técnico serem diferentes e raramente se cruzarem no terreno.	Incompatibilidade de horário.	CT RH(incompatibilidade de horários) Só referem horários. Não clarificam porque é que esta incompatibilidade se torna uma dificuldade. (ver 3.2.1) Não parece reflectir-se no trabalho da equipa	
3.5.3) O que acha mais positivo nesse trabalho?	A excelente articulação e relação entre os profissionais.	A excelente articulação entre os profissionais e família e a realização pessoal e profissional dos mesmos.	A excelente articulação e relação entre os 3 profissionais.	CT BA (boa articulação entre técnicos)	
3.5.4) Que alterações faria na forma de funcionamento dos três profissionais?	Aumentava o tempo de intervenção dos três profissionais em conjunto e de permanência em grande grupo.	Aumentava o tempo de intervenção em conjunto dos profissionais e com o grande grupo de crianças.	Aumentava o tempo de intervenção em conjunto dos 3 profissionais.	CT -ATIC (aumento de tempo de intervenção em conjunto) -Dão importância ao trabalho conjunto dos 3 técnicos (ver 3.2.1).	

Equipa B					
Perguntas	Prof. Regular	Prof. Especial	T.F.	Síntese	Quem respondeu
2.4) Como se preparam para as reuniões?		As reuniões de equipa são convocadas pela coordenadora responsável.	Os intervenientes são convocados pela coordenadora da Equipa de Educação Bilingue que é responsável pela preparação dos assuntos tratados nas reuniões. Todos os intervenientes levam os documentos necessários.	Concordância entre Prof. Especial e T.F. -Convocadas pela coordenadora; -Levam os documentos necessários. Não referem planeamento.	Prof. Regular apenas respondeu 2.5
2.5) Quem preenche a checklist?	Os alunos surdos do 1º ano já tinham a checklist preenchida e o relatório técnico-pedagógico.	Os intervenientes na avaliação: Pais, Técnicos, Docentes, outros consoante os casos.	Pais, Docentes, Técnicos e outros (consoante os casos).	Concordância entre Prof. Especial e T.F. Pais, Docentes, Técnicos e outros. Prof. Regular referiu que os alunos surdos do 1º ano já tinham a checklist preenchida. Parece desconhecer quem preenche a checklist.	
3.1) Sinalização dos alunos para T.F.		Pais, educadores de infância, docentes, através do preenchimento de uma ficha de sinalização.	Pelos docentes/educadores de infância responsáveis pela criança ou pelos pais. Preenchem uma ficha de sinalização.	Concordância entre Prof. Especial e T.F. - Pais, Ed. Infância, Docentes; - Ficha de sinalização. O prof do regular não respondeu.	
3.2.1) Como se desenvolve a cooperação entre os três profissionais?		Os alunos surdos frequentam turma de surdos do 1º, 2º e 3º ciclo. Há partilha de opiniões entre os docentes dos alunos e a T.F. de forma sistemática (semanalmente).	No caso dos alunos do 1º ciclo, estão numa turma de surdos com docente de educação especial. A articulação do T.F. e do docente de educação especial é feita sempre que necessário, regularmente, com partilha de opiniões e sugestões.	Concordância entre Prof. Especial e T.F. Partilha de opiniões entre os dois profissionais regularmente. O prof do regular não respondeu.	

Equipa B					
Perguntas	Prof. Regular	Prof. Especial	T.F.	Síntese	Quem respondeu
3.3.1) Como se organiza o plano de trabalho entre os três profissionais?		O plano de trabalho da T.F. e da docente é elaborado a partir dos dados obtidos na avaliação.	No caso dos alunos do 1º ciclo, apenas há organização do plano de trabalho da T.F. e da Docente de Educação Especial. Os objectivos são estabelecidos entre as duas e sempre que necessário há reorganização dos mesmos.	Concordância entre Prof. Especial e T.F. Objectivos são estabelecidos em conjunto pelos dois profissionais. O prof. do regular não respondeu.	
3.4) Com que frequência se reúnem estes profissionais?		As reuniões realizam-se sempre que necessário apenas entre a T.F. e a Docente de Educação Especial. A docente de ensino regular não tem interferência pedagógica quer a nível da programação, quer a nível da intervenção.	As reuniões realizam-se sempre que necessário apenas entre a T.F. e a Docente de Educação Especial.	Concordância entre Prof. Especial e T.F. Sempre que necessário entre o T.F. e o Docente E.E. Prof. Regular não tem interferência pedagógica (referiu Prof. do Especial). O Prof. Regular não respondeu.	
3.5.1) Como caracteriza a cooperação entre os três profissionais?		Bom.	Bom.	Concordância entre Prof. Especial e T.F. BA entre os 2 profissionais. Bom	
3.5.2) Quais as maiores dificuldades nesse trabalho?		Os horários da Terapia da Fala coincidem com horário escolar dos alunos.	Os horários, a conjugação de horários dos vários docentes.	Concordância entre Prof. Especial e T.F. - RH não explicam porque é que esta dificuldade em conjugar os horários é um obstáculo (ver 3.2.1). - Horários da T.F. coincidem com o horário escolar. - Não referem o facto do Prof. do Regular não cooperar (ver 3.4).	

Equipa B					
Perguntas	Prof. Regular	Prof. Especial	T.F.	Síntese	Quem respondeu
3.5.3) O que acha mais positivo nesse trabalho?		A proximidade e a facilidade de reunir para programar/delinear a intervenção terapêutica e pedagógica.	A frequência dos encontros para falar sobre os alunos entre a T.F. e a Docente de Educação Especial.	Concordância entre Prof. Especial e T.F. -Proximidade e facilidade em reunir; -Delinear intervenção pedagógica em conjunto. O Prof. Regular não respondeu.	
3.5.4) Que alterações faria na forma de funcionamento dos três profissionais?		Terapia da Fala como complemento do horário lectivo. Disponibilidade no horário da T.F. para reuniões.	Haver maior disponibilidade nos horários T.F e docentes para reuniões mais formais.	Concordância entre Prof. Especial e T.F. Maior disponibilidade nos horários para reuniões. -Prof.E.E. referiu ainda que a T.F deveria ser complemento do horário lectivo. O Prof. Regular não respondeu.	

Equipa C					
Perguntas	Prof. Regular	Prof. Especial	T.F.	Síntese	Quem respondeu
2.4) Como se preparam para as reuniões?	A coordenadora da unidade envia para o e-mail de cada um dos intervenientes a ordem de trabalhos para que cada um possa preparar a sua parte.	É enviada a ordem de serviço por e-mail, cada profissional analisa antes da reunião.	A coordenadora envia a ordem de trabalhos por e-mail, cada profissional analisa e prepara a sua intervenção.	CT - Há uma ordem de trabalhos. - Cada profissional prepara a sua parte. Não referem planeamento.	Todos
2.5) Quem preenche a checklist?	O professor e todos os técnicos responsáveis pela avaliação da criança.	Todos os intervenientes no processo educativo: Encarregados de Educação, Professores, T.F., Psicóloga e outros docentes necessários.	Todos os intervenientes no processo educativo: Professores, Técnicos (T.F. e Psicóloga), Encarregados de Educação e outros docentes necessários.	CT Professores, Técnicos, Encarregados de Educação e outros docentes.	
3.1) Sinalização dos alunos para T.F.	A Terapeuta da Fala é colocada especificamente para a Unidade, todos os alunos surdos são encaminhados para Terapia da Fala e avaliados.	Dentro do EBAS os casos são debatidos em equipa e são sempre avaliados antes de se decidir se têm T.F. e com que frequência.	Sou colocada na Unidade especificamente para os alunos surdos, os alunos novos são automaticamente encaminhados para a T.F. e sujeitos a uma avaliação.	CT Todos os alunos surdos são encaminhados para T.F. e avaliados.	
3.2.1) Como se desenvolve a cooperação entre os três profissionais?	No caso dos alunos do 2º e 3º ciclo nas reuniões da unidade e sempre que necessário.	Sempre que há necessidade há troca de informação entre a T.F. e os Professores. Por vezes as reuniões tem carácter informal outras vezes tem carácter formal.	Através de reuniões informais sempre que necessário e em reuniões da Unidade.	CT RFI (Reuniões formais e informais sempre que necessário).	
3.3.1) Como se organiza o plano de trabalho entre os três profissionais?	O plano de intervenção é elaborado em equipa (Docente de Educação Especial e do ensino regular, Terapeuta da Fala e Psicóloga).	O plano de trabalho é determinado após avaliação pela CIF e estruturado em equipa. Por vezes o plano de trabalho é avaliado mensalmente nas reuniões.	O plano de trabalho é organizado em equipa após avaliação pela CIF.	CT O plano de trabalho é organizado em equipa após avaliação através da CIF.	

Equipa C					
Perguntas	Prof. Regular	Prof. Especial	T.F.	Síntese	Quem respondeu
3.4) Com que frequência se reúnem estes profissionais?	Sempre que é necessário.	Reuniões mensais da EBAS.	Nas reuniões mensais da Unidade e sempre que é necessário.	CT Mensalmente e sempre que necessário.	
3.5.1) Como caracteriza a cooperação entre os 3 profissionais?	Bom.	Muito Bom.	Bom.	Concordância entre Prof. Regular e T.F. - Bom Discordância (D) Prof. Especial - Muito Bom.	
3.5.2) Quais as maiores dificuldades nesse trabalho?	O facto de as salas da Unidade estarem em três escolas distintas.	Horários diferentes.	A conjugação dos horários dos diferentes técnicos e o facto das escolas da pré-primária, 1º ciclo e 2º/3º ciclo não funcionarem no mesmo local.	Concordância entre Prof. Especial e T.F. - RH Discordância do Prof. Regular.: -A unidade funcionar em 3 escolas distintas	
3.5.3) O que acha mais positivo nesse trabalho?	A articulação entre todos os técnicos e o espírito de entre ajuda.	Troca de informações, planificar conjuntamente a intervenção. As dificuldades sentidas pelo docente na área da linguagem são debatidos e trabalhados em T.F.	A evolução dos alunos.	CT -BA; -Planificam em conjunto; -EA (evolução dos alunos).	
3.5.4) Que alterações faria na forma de funcionamento dos 3 profissionais?	Reuniões semanais formais.	Reuniões semanais formais para debater casos.	Haver reuniões semanais formais para discutir casos, desta forma teria de haver mais disponibilidade nos horários dos profissionais.	CT Reuniões formais semanais para debater casos.	

Equipa D					
Pergunta	Prof. Regular	Prof. Especial	T.F.	Síntese	Quem respondeu?
2.4) Como se preparam para as reuniões?		Cada profissional analisa os métodos que utiliza.	Cada interveniente prepara a parte que lhe diz respeito.	Concordância entre Prof. Especial e T.F. Cada profissional analisa a sua parte. Não referem planeamento. O Prof. Regular não respondeu.	Prof. Regular respondeu 2.5 e 3.1.
2.5) Quem preenche a checklist?	Docentes, Técnicos (T.F., Psicólogo), Pais e outros docentes quando necessário.	Docentes, Técnicos (T.F., Psicólogo), Pais e outros.	Docentes, Técnicos, Pais e outros (consoante os casos).	CT Docentes, Técnicos (T.F., Psicólogo), Pais e outros docentes.	
3.1) Sinalização dos alunos para T.F.	Através dos professores e educadores de infância.	Através dos professores, educadores de infância e pais.	Pela ficha de sinalização preenchida pelos professores.	-Concordância entre Prof. do Regular e do Especial: Através dos professores, educadores de infância e pais. -Ficha de sinalização preenchida pelos professores refere T.F.	
3.2.1) Como se desenvolve a cooperação entre os 3 profissionais?		A articulação entre os técnicos é feita sempre que necessário, através de reuniões informais.	A articulação é feita apenas nas reuniões de núcleo.	D - Prof. do Especial refere que a articulação é feita através de reuniões informais e sempre que seja necessário. - T.F. menciona que a articulação é feita apenas nas reuniões da unidade. O Prof. do Regular não respondeu.	

Equipa D					
Pergunta	Prof. Regular	Prof. Especial	T.F.	Síntese	Quem respondeu?
3.3.1) Como se organiza o plano de trabalho entre os 3 profissionais?		O T.F. e o docente de educação especial elaboram o seu plano de trabalho e de seguida é avaliado pelos dois profissionais.	Cada profissional faz o seu plano de trabalho, não há ligação.	D - O Prof. Especial refere que elabora o seu plano de trabalho e posteriormente é avaliado em conjunto com o T.F. -O T.F. menciona que cada profissional faz o seu plano, não havendo ligação. - O prof. do Regular não respondeu.	
3.4) Com que frequência se reúnem estes profissionais?		Mensalmente.	Mensalmente.	Concordância entre Prof. Especial e T.F. – mensalmente -O prof. do Regular não respondeu.	
3.5.1) Como caracteriza a cooperação entre os 3 profissionais?		Satisfatório.	Não Satisfatório.	D - Prof. do Especial considera Satisfatório. O T.F. não satisfatório. O Prof. Regular não respondeu. Parece não haver cooperação entre os profissionais o que dificulta a caracterização da cooperação (ver 3.2.1 e 3.3.1).	
3.5.2) Quais as maiores dificuldades nesse trabalho?		Incompatibilidade de horários entre os profissionais.	Falta de reconhecimento do trabalho efectuado pelo T.F.	D RH - refere o Prof. Especial - O T.F. refere falta de reconhecimento do trabalho efectuado. - O Prof. do Regular não respondeu.	

Equipa D					
Pergunta	Prof. Regular	Prof. Especial	T.F.	Síntese	Quem respondeu?
3.5.3) O que acha mais positivo nesse trabalho?		Os resultados obtidos pelos alunos.	O Trabalho efectuado pelos alunos.	Concordância entre Prof. Especial e T.F. EA (evolução dos alunos) O Prof. do Regular não respondeu.	
3.5.4) Que alterações faria na forma de funcionamento dos três profissionais?		Criação de planos transversais, reuniões quinzenais obrigatórias entre T.F., Docentes de Educação Especial e do Ensino Regular.	Criação de planos transversais, reuniões quinzenais obrigatórias entre T.F., Docentes de Educação Especial e do Ensino Regular.	Concordância entre Prof. Especial e T.F. CPT (criação de planos transversais) RQO (reuniões quinzenais obrigatórias) O Prof. do regular não respondeu.	

Equipa E

Perguntas	Prof. Regular	Prof. Especial	T.F.	Síntese	Quem respondeu
2.4) Como se preparam para as reuniões?	Através da ordem de trabalhos, envio de convocatória por e-mail.	Os intervenientes recebem a ordem de trabalhos para que individualmente, possam reflectir e preparar as informações a transmitir/partilhar de acordo com a sua área de intervenção.	Faz-se um registo dos objectivos que se podem trabalhar em conjunto.	D - Há uma ordem de trabalhos, refere o Prof. Regular. - Preparam as informações a transmitir individualmente, considera o prof. Especial. -Registo de objectivos a trabalhar em conjunto, menciona o T.F.	Todos
2.5) Quem preenche a checklist?	A equipa multidisciplinar.	A equipa multidisciplinar: encarregado de educação, docente titular/director de turma, docente de educação especial, psicóloga, formadores de LGP e terapeutas da fala.	A equipa da EREBAS em reunião.	CT A Equipa.	
3.1) Sinalização dos alunos para T.F.	Os alunos são referenciados através do agrupamento e o director encaminha para os serviços.	Os alunos são referenciados por outras escolas à escola de referência para a educação bilingue de alunos surdos. O director encaminha para os serviços de educação especial, que por sua vez, encaminha para a equipa da escola de referência. A terapeuta da fala e a restante equipa avalia e encaminha.	É feito o pedido de referência / sinalização à escola e depois para os serviços da EREBAS onde é feita uma avaliação pela Terapeuta.	CT Os alunos são referenciados por outras escolas para a escola de referência. O director encaminha para os serviços da Equipa de educação Bilingue de alunos Surdos. Posteriormente a terapeuta da fala avalia.	

Equipa E					
Perguntas	Prof. Regular	Prof. Especial	T.F.	Síntese	Quem respondeu
3.2.1) Como se desenvolve a cooperação entre os três profissionais?	Através de reuniões mensais e sempre que se justifique. É uma cooperação que se desenvolve diariamente e em função das necessidades dos alunos.	Com reuniões formais (conselhos de turma, reuniões de departamento, equipa) e encontros informais e pontuais. De realçar a importância da função do intérprete de LGP que serve de intermediário entre os docentes e formadores de LGP (surdos) e traduz as reuniões.	Através de reuniões em equipa e trabalhando objectivos comuns, reforçando as matérias.	CT -RFI (reuniões formais e informais). -Trabalham objectivos comuns. - Cooperação diária em função das necessidades de cada aluno.	
3.3.1) Como se organiza o plano de trabalho entre os três profissionais?	Análise e discussão do plano de intervenção com a terapeuta da fala.	No plano educativo individual são estabelecidos os objectivos específicos de cada aluno e as estratégias e actividades a desenvolver por cada interveniente.	Cada técnico faz o seu plano de intervenção e posteriormente em reunião combinamos os objectivos a realizar, informalmente. Todos os dias falamos das matérias e objectivos a trabalhar.	CT -Cada profissional faz o seu plano de intervenção, de seguida são estabelecidos objectivos em comum.	
3.4) Com que frequência se reúnem estes profissionais?	Mensalmente e sempre que necessário.	No mínimo três vezes por ano, nas reuniões que antecedem as reuniões de avaliação. Para além destas são agendadas outras de preparação e avaliação contínua.	Formalmente um vez por mês, informalmente sempre que necessário.	CT -Mensalmente; -Sempre que necessário.	
3.5.1) Como caracteriza a cooperação entre os 3 profissionais?	Excelente.	Muito Bom.	Muito Bom.	Concordância entre o Prof.do Especial e T.F. – Muito Bom. D do Prof. do Regular - Excelente; Reforçam a cooperação (ver 3.2.1).	

Equipa E					
Perguntas	Prof. Regular	Prof. Especial	T.F.	Síntese	Quem respondeu
3.5.2) Quais as maiores dificuldades nesse trabalho?	Comunicação com os alunos com surdez profunda.	Coordenar os horários entre todos os intervenientes, o processo que se planeia no início do ano lectivo e que nem sempre é fácil de gerir. Excesso de trabalho e burocracia inerente a toda a orgânica da educação.	Coordenar os horários de todos os profissionais.	Concordância entre Prof. Especial e T.F.- RH. D do Prof. do Regular que menciona dificuldades em comunicar com os alunos surdos.	
3.5.3) O que acha mais positivo nesse trabalho?	Alunos com grande competência para novas aprendizagens.	Verificar que o trabalho de cooperação resulta positivamente no progresso educativo dos alunos e na sua auto-estima verificada na boa relação que estabelecem no grupo e com toda a equipa.	A boa articulação entre todos os técnicos.	- Concordância entre Prof. Especial e T.F : BA e verificar que o trabalho de cooperação resulta positivamente no progresso educativo dos alunos e na sua auto-estima. -Prof. Regular referiu EA (evolução dos alunos).	
3.5.4) Que alterações faria na forma de funcionamento dos três profissionais?	Neste trabalho (1º ciclo) não foram contemplados os intérpretes e os formadores de LGP.	Acrescentar mais horas de trabalho de estabelecimento de cada interveniente para poderem reunir com maior frequência e discutir / analisar os diferentes casos atendidos.	As alterações mais importantes era ter mais tempo para reuniões em equipa para discussão de casos e planeamento de objectivos.	-Concordância entre o Prof. do Especial e T.F.: Aumento de tempo para reuniões em conjunto. -D do Prof. do Regular Refere que deviam incluir intérpretes e formadores de L.G.P. na sala de aula.	

Equipa F

Perguntas	Prof. Regular	Prof. Especial	T.F.	Síntese	Quem respondeu
2.4) Como se preparam para as reuniões?		Cada profissional prepara a sua intervenção.	Cada profissional prepara a sua parte, tendo em conta a ordem de trabalhos.	Concordância entre Prof. Especial e T.F. Não referem planeamento. Cada profissional prepara a sua parte. O Prof. Regular não respondeu.	Prof. do Regular respondeu apenas 2.5; 3.1 e 3.5.2
2.5) Quem preenche a checklist?	Todos os intervenientes no processo educativo do aluno: Professores, Técnicos, Encarregados de Educação e outros docentes necessários.	Docentes, técnicos, encarregado de educação, representante do conselho executivo e outros profissionais dependendo dos alunos.	Os elementos da Equipa, encarregado de educação e um membro do conselho executivo.	CT Docentes, técnicos, encarregado de educação, representante do conselho executivo e outros docentes.	
3.1) Sinalização dos alunos para T.F.	A sinalização é feita pelos professores e educadores de infância, através do preenchimento de uma ficha de sinalização.	Todos os alunos da escola de educação bilingue de alunos surdos são avaliados pela terapeuta da fala. Após avaliação a Terapeuta determina a necessidade e a frequência das sessões.	Todos os alunos surdos são encaminhados para uma avaliação em terapia da fala, posteriormente é determinada a necessidade e frequência.	-Concordância entre Prof.Especial e T.F. Todos os alunos surdos são encaminhados para T.F. e avaliados. -D (Prof.Regular): refere que é feita através do preenchimento de uma ficha de sinalização pelos professores e Ed. de Infância. O Prof. do Regular parece desconhecer o processo de sinalização.	
3.2.1) Como se desenvolve a cooperação entre os três profissionais?		Através de reuniões informais.	Com reuniões informais e formais.	D -Reuniões informais refere o Prof. do Especial. -Reuniões formais e informais considera o T.F. O Prof do Regular não respondeu.	

Equipa F					
Perguntas	Prof. Regular	Prof. Especial	T.F.	Síntese	Quem respondeu
3.3.1) Como se organiza o plano de trabalho entre os três profissionais?		Mediante as dificuldades do aluno, cada profissional prepara o seu plano de trabalho.	Cada profissional elabora o seu plano de intervenção.	Concordância entre Prof. Especial e T.F. Cada profissional elabora o seu plano de intervenção. O Prof. do Regular não respondeu.	
3.4) Com que frequência se reúnem estes profissionais?		Reuniões formais - mensalmente Reuniões informais - sempre que necessário.	Mensalmente nas reuniões de Equipa e sempre que seja necessário.	Concordância entre Prof. Especial e T.F. Mensalmente e sempre que necessário. O Prof. do Regular não respondeu.	
3.5.1) Como caracteriza a cooperação entre os três profissionais?		Satisfatório	Satisfatório.	Concordância entre Prof. E.E. e T.F. (satisfatório) O Prof. do Regular não respondeu. Parece que os profissionais não favorecem a cooperação (ver 3.2.1 e 3.3.1).	
3.5.2) Quais as maiores dificuldades nesse trabalho?	Compreender a L.G.P.	A dificuldade em reunir com todos os profissionais da equipa devido à incompatibilidade de horários.	A falta de tempo.	Concordância entre Prof. Especial e T.F. – RH. Prof.Regular refere dificuldade em compreender a L.G.P.	
3.5.3) O que acha mais positivo nesse trabalho?		O trabalho efectuado pelos alunos.	O desempenho manifestado pelos alunos.	Concordância entre Prof. Especial e T.F. EA O Prof. do Regular não respondeu.	

Equipa F

Perguntas	Prof. Regular	Prof. Especial	T.F.	Síntese	Quem respondeu
3.5.4) Que alterações faria na forma de funcionamento dos três profissionais?		Aumentava o tempo para reuniões de equipa para discussão de casos. Fazer acções de formação junto de toda a comunidade educativa sobre a importância de haver uma boa colaboração entre todos os membros da equipa para o bom desenvolvimento de todos os alunos.	Mais tempo para reuniões em equipa e colaboração de todos os elementos da equipa.	Concordância entre Prof.Especial e T.F.: Aumento de tempo para reuniões em conjunto. - O Prof. do Especial refere ainda a realização de acções de formação sobre a importância de uma boa colaboração entre todos os membros da equipa. O Prof. do Regular não respondeu.	

Equipa G

Perguntas	Prof. Regular	Prof. Especial	T.F.	Síntese	Quem Respondeu
2.4) Como se preparam para as reuniões?	Cada profissional é responsável por preparar a parte que lhe diz respeito.	Individualmente.	Todos os intervenientes preparam os assuntos que querem debater nas reuniões, discutindo-se e pensando-se em equipa soluções para as diferentes questões que vão surgindo sobre os alunos.	CT Individualmente.	Todos.
2.5) Quem preenche a checklist?	Todos os profissionais que avaliam o aluno.	A equipa que avalia o aluno.	A checklist é discutida e preenchida por todos os elementos que participam na avaliação por referência à CIF.	CT Todos os profissionais que avaliam o aluno.	

Equipa G

Perguntas	Prof. Regular	Prof. Especial	T.F.	Síntese	Quem Respondeu
<p>3.1) Sinalização dos alunos para T.F.</p>	<p>A sinalização efectua-se através dos professores e educadores de infância.</p>	<p>É apresentada em reunião de equipa ou os professores do Regular sinalizam à Coordenadora do departamento de Ensino Especial.</p>	<p>Os alunos, matriculados pela primeira vez na Escola de Referência para o Ensino Bilingue de Alunos Surdos, são sujeitos a uma avaliação por parte do Terapeuta da Fala que define as necessidades do apoio (frequência das sessões) de acordo com as características do aluno. Quando essa avaliação já foi realizada (pelo terapeuta que acompanhava anteriormente o aluno), a necessidade do apoio é definida com base na referida avaliação (de acordo com a avaliação por referência à CIF).</p>	<p>Concordância entre Prof. Regular e Especial :</p> <p>Que referem Professores e Educador de Infância.</p> <p>-Prof. do Especial menciona ainda que a sinalização é apresentada nas reuniões de equipa.</p> <p>-T.F. refere que todos os alunos surdos são todos avaliados e posteriormente define-se a necessidade do apoio.</p>	
<p>3.2.1) Como se desenvolve a cooperação entre os três profissionais?</p>	<p>Reuniões formais e informais.</p>	<p>Nas reuniões de C.turma (ou nas de grup/ ano)e de forma informal.</p>	<p>A articulação entre o Terapeuta da fala e os Professores/Educadores de ensino especial decorre nas reuniões de equipa e de forma informal, sempre que necessário e possível, para discutir casos e definir necessidades e estratégias comuns. É entregue, quer ao Professor/Educador de ensino especial, quer ao Professor titular director de turma, um relatório por período, com informação relativa ao desempenho dos alunos em contexto de sessão terapêutica e com algumas estratégias facilitadoras da comunicação com os alunos surdos, assim como um plano de intervenção terapêutica. Sempre que necessário, o Terapeuta da Fala é convocado a estar presente nas reuniões de turma de referência dos alunos surdos (2º e 3º ciclo).</p>	<p>CT</p> <p>RFI</p> <p>-T.F. refere também que se reúne com os professores e educadores do Especial. Discutem casos e definem estratégias comuns.</p> <p>Entrega aos professores um relatório por período sobre o desempenho dos alunos e com estratégias facilitadoras da comunicação.</p>	

Equipa G					
Perguntas	Prof. Regular	Prof. Especial	T.F.	Síntese	Quem Respondeu
3.3.1) Como se organiza o plano de trabalho entre os três profissionais?	O plano é elaborado individualmente, por cada profissional.	Em reuniões periódicas e também de forma informal.	O Terapeuta da fala elabora um plano de intervenção terapêutica, após a avaliação do aluno, que é apresentado e discutido com o Professor/Educador de ensino especial.	D -Prof. do Regular refere que o plano é elaborado individualmente. -Prof. Especial considera que o plano é organizado em reuniões periódicas e informalmente. - O T.F. elabora um plano de intervenção terapêutica, que é apresentado e discutido com o Professor/Educador do ensino especial.	
3.4) Com que frequência se reúnem estes profissionais?	Sempre que se justifique.		A frequência das reuniões depende da necessidade de articulação e da possibilidade de as realizar.	Concordância entre o Prof.Regular e o T.F. Referem que as reuniões realizam-se sempre que seja necessário. -O Prof. do Especial não respondeu.	
3.5.1) Como caracteriza a cooperação entre os três profissionais?	Satisfatório.	Satisfatório.	Satisfatório	CT - Satisfatório Parece que os profissionais não reforçam a cooperação (Ver 3.2.1 e 3.3.1).	
3.5.2) Quais as maiores dificuldades nesse trabalho?	A coordenação de horários de todos os intervenientes.	Falta de tempos especificados no horário como regulares para o efeito.	As maiores dificuldades encontradas prendem-se com a falta de tempos comuns nos horários para reuniões de articulação.	CT RH	

Equipa G					
Perguntas	Prof. Regular	Prof. Especial	T.F.	Síntese	Quem Respondeu
3.5.3) O que acha mais positivo nesse trabalho?	A evolução dos alunos.	Acertar linguagens e maior conhecimento dos alunos surdos.	Considero importante a articulação entre todos os profissionais que trabalham com os alunos, não só para a discussão de casos, mas também para se pensar, em conjunto, no trabalho a desenvolver com os alunos de acordo com a sua individualidade e características próprias.	Concordância entre Prof. Regular e Especial: EA T.F. refere BA.	
3.5.4) Que alterações faria na forma de funcionamento dos 3 profissionais?	Melhor organização dos horários.	Penso que seria necessário formações de base e formação continuada a todas as pessoas que trabalham com os alunos surdos. Penso ainda que seria necessário reuniões obrigatórias e semanais entre as pessoas que trabalham com os mesmos alunos surdos.	Como forma de facilitar a articulação, seria pertinente a existência de um tempo em comum nos horários, que permitisse a realização de reuniões com a frequência necessária.	-Concordância entre Prof Regular e T.F.- Melhor organização dos horários. -D do Prof.Especial menciona que é necessário formações de base e continuadas para todos os profissionais que trabalham com alunos surdos. Reuniões semanais obrigatórias.	

Equipa H					
Perguntas	Prof. Regular	Prof. Especial	T.F.	Síntese	Quem Respondeu
2.4) Como se preparam para as reuniões?	Através da análise dos assuntos que irão ser debatidos na reunião.	Depende do assunto: se for pedagógica cada um apresenta o seu trabalho ou faz o ponto da situação; se for de estudo há alguém que apresenta um artigo e depois estabelece-se um debate.	Cada profissional analisa os temas que considera fundamentais para serem "discutidos" em equipa.	CT Cada profissional analisa os assuntos que vão ser debatidos nas reuniões.	Todos.
2.5) Quem preenche a checklist?	Toda a equipa que participa no processo de avaliação.	O docente de educação especial com base em relatórios médicos e na opinião geral da equipa que intervêm com o aluno.	Todos os membros da equipa que participam na avaliação do aluno.	-Concordância entre o Prof. do Regular e T.F. Referem que toda a equipa que participa no processo de avaliação. -D do Prof.Especial: que refere que o Prof. do Especial preenche a checklist com base em relatórios médicos e na opinião da equipa que intervêm com o aluno.	
3.1) Sinalização dos alunos para T.F.	A sinalização pode ser feita pelos professores ensino regular e especial, educadores e outros técnicos.	Depende, pode ser indicado por um docente de ed. Especial, do regular, ou outro técnico que tenha conhecimento do problema.	Todos os alunos surdos são avaliados pela Terapeuta da Fala, que posteriormente define a necessidade e frequência de apoio.	Concordância entre Prof. Regular e Especial: A sinalização é feita pelos Prof. do Regular e do Especial, educadores e outros técnicos. D do T.F., considera que todos os alunos surdos são avaliados e posteriormente é definida a necessidade e frequência.	

Equipa H					
Perguntas	Prof. Regular	Prof. Especial	T.F.	Síntese	Quem Respondeu
3.2.1) Como se desenvolve a cooperação entre os três profissionais?	Formal e informalmente.	Na nossa equipa os contactos informais são quase diários entre o terapeuta e a docente de educação especial (os alunos estão em turma só de surdos). Os formais são nas reuniões marcadas com esse fim.	A cooperação entre os técnicos realiza-se de forma formal e informal.	CT RFI -O Prof. do Especial refere que a cooperação é efectuada entre o Prof. do Especial e o T.F.	
3.3.1) Como se organiza o plano de trabalho entre os três profissionais?	Cada profissional envolvido no processo educativo da criança elabora o seu plano e posteriormente conjugam-se objectivos, dependendo da necessidade do aluno.	O PEI é elaborado pelo docente de educação especial, o Terapeuta da Fala faz um plano específico para a Terapia da Fala. A forma de trabalhar é combinada em comum por exemplo todos usam a LGP para a compreensão, se um aluno necessita de Makaton os símbolos são introduzidos em Terapia e na sala de aula também... Depende do caso de cada aluno.	Cada técnico elabora um plano de intervenção, posteriormente combinam-se objectivos em comum.	CT Cada profissional elabora um plano de intervenção, posteriormente conjugam-se objectivos em comum.	
3.4) Com que frequência se reúnem estes profissionais?	Duas vezes por mês (formalmente) e sempre que seja necessário (informalmente).	Pelo menos uma ou duas vezes, por mês, em carácter formal e semanalmente podendo ser diário depende do caso e do método que se está a introduzir.	Duas vezes por mês e sempre que seja necessário.	CT 2 vezes por mês e sempre que necessário.	

Equipa H					
Perguntas	Prof. Regular	Prof. Especial	T.F.	Síntese	Quem Respondeu
3.5.1) Como caracteriza a cooperação entre os três profissionais?	Muito Bom.	Muito Bom.	Bom.	Concordância entre Prof. Regular e Especial - Muito Bom -T.F. Bom. O Prof. do Regular parece não cooperar (ver 3.2.1). Contudo após elaborar o plano de trabalho para cada aluno conjuga objectivos comuns (ver 3.3.1).	
3.5.2) Quais as maiores dificuldades nesse trabalho?	A dificuldade em ajustar os horários para que as crianças beneficiam de terapia, formador de L.G.P., psicólogo, e outros técnicos.	Ajustar alguns tempos de actividades lectivas e de Terapia Individual.	A dificuldade em contactar mais vezes com os profissionais devido à incompatibilidade dos horários.	CT (entre os 3 profissionais) - RH	
3.5.3) O que acha mais positivo nesse trabalho?	A boa articulação entre todos os técnicos. Uma vez que toda a equipa trabalha em conjunto verifica-se uma evolução das crianças.	A articulação em equipa e a reflexão conjunta favorecem o ajuste de actividades e o desenvolvimento de competências nas crianças mais rapidamente.	O facto dos profissionais definirem objectivos em comum de acordo com as necessidades da criança.	CT BA Mencionam também que o trabalho em conjunto de todos os técnicos, favorece a evolução dos alunos. -A resposta do Prof. do Especial parece não coincidir com a resposta dada em 3.2.1, onde refere que apenas existe cooperação entre o T.F. e o Prof. Especial.	

Equipa H					
Perguntas	Prof. Regular	Prof. Especial	T.F.	Síntese	Quem Respondeu
3.5.4) Que alterações faria na forma de funcionamento dos três profissionais?	Mais técnicos e aumentar o tempo de trabalho dos profissionais em conjunto.	Na nossa Equipa seria desejável termos mais uma Terapeuta da Fala a tempo inteiro para que todos os alunos beneficiassem de TF de uma pessoa especializada na área da surdez e com domínio de LGP.	Mais formação para os profissionais que trabalham com alunos surdos e maior compatibilidade de horários para que os profissionais se possam encontrar mais vezes.	D -ATIC refere o Prof. Regular. -Mais um T.F. a tempo inteiro com especialização na área da surdez e domínio de LGP, considera o Prof. do Especial. -O T.F. refere mais formação para todos os profissionais.	

Equipa I					
Perguntas	Prof. Regular	Prof. Especial	T.F.	Síntese	Quem Respondeu
2.4) Como se preparam para as reuniões?		Reunindo elementos sobre os alunos, actividades a desenvolver com os alunos no âmbito do plano curricular de turma. Avaliação das aprendizagens para realizar as adequações curriculares e interligar as aprendizagens (entre parceiros).	A coordenadora convoca as reuniões e informa sobre a ordem de trabalhos, cada um analisa a sua parte.	D -T.F. refere que há uma ordem de trabalhos e cada profissional analisa a sua parte. -Prof. Especial refere que reúne elementos sobre os alunos e actividades a desenvolver com eles. -O Prof. do Regular não respondeu.	Prof. Regular não respondeu 2.4
2.5) Quem preenche a checklist?	Professora titular de turma (Eu), Professora do ensino especial e psicólogo.	A equipa reunida com a colaboração do professor titular de turma (1º ciclo) ou director de turma e os serviços de orientação e psicologia. A mãe é consultada.	Docentes, terapeuta da fala, psicólogo, encarregado de educação, docente do conselho executivo e outros quando se justifique.	Concordância entre o Prof.Especial e o T.F. A equipa, Prof. titular de turma, encarregado de educação, membro conselho executivo e outros. -D do Prof. do Regular: Prof. titular de turma, Prof. do especial e psicólogo. -O prof. do Regular parece desconhecer quem preenche a checklist.	
3.1) Sinalização dos alunos para T.F.	Após análise documental (relatórios) médicos e dos professores que conhecem os alunos e parecer do psicólogo do agrupamento.	É feita a referênciação pelo Núcleo de Ensino Especial e pelo Serviço de Psicologia e Orientação. Depois é feita uma avaliação pela terapeuta da fala que em conjunto com todos os parceiros educativos decidem das necessidades do aluno.	Os alunos surdos são todos encaminhados para uma avaliação em terapia da fala. O terapeuta da fala define as necessidades do apoio de acordo com as dificuldades de cada aluno.	-Concordância entre Prof. Especial e T.F.: os alunos são avaliados pela T.F. que define as necessidades de apoio. -Discordância do Prof. do Regular: análise documental. -O prof. do Regular parece desconhecer o processo de sinalização dos alunos.	

Equipa I					
Perguntas	Prof. Regular	Prof. Especial	T.F.	Síntese	Quem Respondeu
3.2.1) Como se desenvolve a cooperação entre os 3 profissionais?	Conversas com docentes para aprendizagem transversal e integradora por parte dos alunos.	Todos os parceiros educativos (encarregados de educação, professores, técnicos e psicólogo) reúnem e elaboram o PEI de acordo com a CIF do aluno, que inclui as adequações curriculares do aluno para cada área disciplinar a trabalhar. Reunimos frequentemente formal e informalmente para articular e desenvolver estratégias/actividades específicas para cada aluno em contexto de sala de aula e reforço com técnicos, terapeutas e educação especial.	A articulação é feita sempre que se justifique, com o docente de educação especial e técnicos.	- Concordância entre o Prof. do Especial e o T.F. referem que a articulação é feita sempre que se justifique, com o docente de educação especial e técnicos. D -Prof. do Regular menciona que “conversa” com os docentes. -Parece não haver cooperação com o Prof. do Regular (Ver 3.1, 3.3.1 e 3.5.2).	
3.3.1) Como se organiza o plano de trabalho entre os três profissionais?	Através do: contributo de todos os intervenientes; Construção de um elo condutor; Diálogo sobre a sua evolução e/ou constrangimentos; Proposta de plano de melhoria.	Como já referi a partir da CIF é elaborado o PEI consoante o aluno e as suas dificuldades. São elaboradas planificações, definidas estratégias, articuladas actividades interdisciplinares que conduzam ao sucesso do aluno.	Cada profissional estabelece o seu plano de intervenção, posteriormente seleccionam-se áreas em comum a trabalhar com cada criança.	- Concordância entre Prof.Especial e T.F. Referem que: Cada profissional estabelece o seu plano, posteriormente seleccionam-se áreas comuns para trabalhar com cada criança. -D do Prof. do Regular, através do contributo de todos os intervenientes e diálogo sobre a evolução dos alunos.	

Equipa I					
Perguntas	Prof. Regular	Prof. Especial	T.F.	Síntese	Quem Respondeu
3.4) Com que frequência se reúnem estes profissionais?	Em reuniões informais, semanalmente ou em situações excepcionais.	Informalmente, diariamente há uma permanente interacção entre professores e técnicos (T.F., Formadores e Intérpretes de L.G.P., Professores das áreas disciplinares e Professor de educação especial). Formalmente, mensalmente e sempre que seja necessário. Há ainda todas as reuniões de avaliação.	Reuniões formais uma vez por mês e sempre que necessário em reuniões informais.	CT RFI	
3.5.1) Como caracteriza a cooperação entre os três profissionais?	Satisfatório.	Muito Bom.	Satisfatório.	Concordância entre Prof.Regular e T.F. – Satisfatório. D do Prof.Especial – Muito Bom.	
3.5.2) Quais as maiores dificuldades nesse trabalho?	Não haver horas fixas, bastava uma hora semanal para que os professores não tenham que efectuar este trabalho fundamental, durante o seu tempo não lectivo. 1ºciclo (25h+2h=27h)+ reuniões mensais	O elevado número de alunos por professor/técnico logo poucas horas por cada aluno individualmente e uma carga de horas para reuniões (daí por vezes serem informais nos intervalos, por telefone, todos os métodos possíveis - e-mail).	O facto dos horários dos profissionais serem incompatíveis.	CT (entre os 3 profissionais) - RH -Prof.Especial menciona ainda: -Muitos alunos por professor, cada aluno tem poucas horas individuais. -Muitas horas para reuniões.	
3.5.3) O que acha mais positivo nesse trabalho?	A procura de soluções.	A cooperação e a grande vontade/entregada com vista ao sucesso dos alunos.	Verificar a evolução dos alunos.	D -Procura de soluções (Prof. Regular). -Cooperação (Prof. Especial). -Evolução dos alunos (T.F.).	

Equipa I					
Perguntas	Prof. Regular	Prof. Especial	T.F.	Síntese	Quem Respondeu
3.5.4) Que alterações faria na forma de funcionamento dos três profissionais?	O professor titular de turma, não deveria ter a seu cargo o desenvolvimento do apoio ao estudo, sendo esses blocos destinados a reuniões formais de parceria com os docentes de educação especial. Principalmente no meu caso que tenho 5 alunos com N.E.E. referenciados e 2 em fase de observação.	Mais estabilidade na colocação dos técnicos. A instabilidade nas colocações, a precariedade de emprego, os concursos são um "desastre". Chega-se a Dezembro sem estar a equipa toda formada e depois é alterada muitas vezes (por exemplo: este ano a Intérprete de L.G.P. só ficou na escola à 4ª, as outras estiveram 1 semana, 1 mês, 2 meses... esta instabilidade afecta o trabalho de toda a equipa. A formadora de L.G.P. teve um problema em Janeiro e não foi substituída.	Maior compatibilidade de horários entre os profissionais, para que a articulação seja mais eficaz e formação aos professores sobre a importância do trabalho em equipa.	D -Prof. Regular refere que prof. titular de turma, deveria ter horário para reuniões formais de parceria com os docentes de educação especial. (Parece que o Prof. do Regular não participa nas reuniões de equipa). -Prof. Especial menciona: maior estabilidade na colocação dos técnicos. -T.F refere maior compatibilidade de horários entre os profissionais e formação sobre trabalho de equipa.	

Equipa J					
Perguntas	Prof. Regular	Prof. Especial	T.F.	Síntese	Quem respondeu
2.4) Como se preparam para as reuniões?	A reunião é preparada com base nos conteúdos programáticos a leccionar. Nesta reunião todos os intervenientes sugerem ideias para o melhor funcionamento e preparação de actividades.	Na reunião semanal é feita a articulação entre vários elementos de acordo com os conteúdos programáticos planeados pelo professor titular de turma, são trocadas ideias acerca do melhor funcionamento e preparação das actividades.	Reuniões semanais de programação curricular, trocas de impressão acerca do funcionamento. Reunião moderada pelo docente responsável da turma encarregue da preparação da mesma.	CT A reunião é preparada com base nos conteúdos programáticos a leccionar. São sugeridas ideias para preparação de actividades.	Todos
2.5) Quem preenche a checklist?	O professor titular de turma em conjunto com o professor de educação especial preenchem as partes que lhes compete assim como a terapeuta da fala.	O docente titular de turma em conjunto com o docente de educação especial preenchem as partes que lhes compete assim como a terapeuta da fala.	A terapeuta da fala preenche a parte que lhe compete. Os docentes do regular e do ensino especial em conjunto preenchem os restantes dados.	CT O Prof. titular de turma, Prof. do especial e a T.F.	
3.1) Sinalização dos alunos para T.F.	Através de referência e encaminhamento.	Os alunos surdos têm prioridade no atendimento e os restantes alunos através de referência e encaminhamento.	Mediante inscrição todos os alunos têm preferência de atendimento, as restantes crianças mediante referência e encaminhamento.	CT Os alunos surdos têm prioridade no atendimento.	
3.2.1) Como se desenvolve a cooperação entre os três profissionais?	Programa-se semanalmente actividades com a mesma temática e confrontam-se resultados.	Nas reuniões semanais são programadas actividades de acordo com a temática a desenvolver e os conteúdos programáticos. O docente de educação especial presta apoio na sala ou fora da sala consoante as dificuldades dos alunos.	Criam alguns objectivos conjuntos, programa-se semanalmente actividades com a mesma temática linguística e confrontam-se os resultados.	CT Programam semanalmente actividades em conjunto e confrontam resultados.	

Equipa J					
Perguntas	Prof. Regular	Prof. Especial	T.F.	Síntese	Quem respondeu
3.3.1) Como se organiza o plano de trabalho entre os três profissionais?	Os intervenientes registam a temática a abordar na semana seguinte, para podermos preparar material.	Os intervenientes registam o que se vai abordar na semana seguinte tendo em vista a organização e preparação das actividades a desenvolver com os alunos. São discutidos os objectivos gerais a desenvolver.	Cada interveniente regista o que lhe interessa da temática conjunta: objectivos mais gerais e programação semanal.	CT Os intervenientes registam o que se vai abordar na semana seguinte para organizar e preparar actividades a desenvolver com os alunos.	
3.4) Com que frequência se reúnem estes profissionais?	Semanalmente.	Semanalmente.	Semanalmente.	CT – Semanalmente.	
3.5.1) Como caracteriza a cooperação entre os três profissionais?	Excelente.	Excelente.	Excelente.	CT – Excelente BA Dão importância ao trabalho em conjunto (ver 3.2.1)	
3.5.2) Quais as maiores dificuldades nesse trabalho?	A maior dificuldade é a necessidade constante de elaborar os materiais necessários.	A maior dificuldade está na necessidade constante de elaborar material adaptado às dificuldades de cada aluno e de acordo com as competências a desenvolver.	Dificuldades de trabalho de cooperação com os familiares e os técnicos.	Concordância entre Prof.Regular e Especial: Necessidade constante de elaborar materiais adaptados a cada aluno. D (T.F.) Dificuldades de trabalho de cooperação com familiares e técnicos (resposta parece não coincidir com das respostas dadas em 3.2.1 e 3.5.1).	
3.5.3) O que acha mais positivo nesse trabalho?	A troca de ideias.	A troca de ideias e o esforço por nos apoiarmos uns aos outros, com o objectivo de ir ao encontro das necessidades individuais de cada aluno.	A troca de saberes e os esforços estarem programados e serem adaptáveis.	-CT entre os 3 profissionais: troca de ideias. -Prof. do Especial e T.F. referem ainda o esforço em conjunto.	

Equipa J

Perguntas	Prof. Regular	Prof. Especial	T.F.	Síntese	Quem respondeu
3.5.4) Que alterações faria na forma de funcionamento dos três profissionais?	Organizaria no horário de todos os intervenientes um espaço próprio e comum a todos.	A única alteração que faria, seria na existência de um espaço de reunião próprio e com horário de reunião comum a todos os técnicos envolvidos.	A forma de funcionamento depende da dinâmica, recursos, horários envolvidos. Neste ano lectivo funciona muito bem.	-CT entre Prof.Regular e Especial : existência de um espaço de reunião próprio. -D: T.F. referiu que funcionou tudo muito bem. Esta resposta parece não coincidir com a resposta 3.5.2. Contudo dão importância ao trabalho conjunto dos 3 técnicos (ver 3.2.1)	

APÊNDICE 7

SÍNTESE FINAL

Síntese Final

Perguntas	Síntese
<p>2.4) Como se preparam para as reuniões?</p>	<p>- CT (concordância total) – 5 Equipas (A, C, G, H e J):</p> <p>Análise de resultados; São convocadas pela coordenadora; Há uma ordem de trabalhos; Cada Profissional prepara a sua parte; Registo de objectivos a trabalhar em conjunto; Reúnem elementos sobre os alunos e actividades a desenvolver com eles. É preparada com base nos conteúdos programáticos a leccionar.</p> <p>- CP (concordância parcial): Concordância entre Prof. Especial e T.F., o Prof. Regular não respondeu - 3 Equipas (B, D e F):</p> <p>Levam os documentos necessários; Cada Profissional prepara a sua parte.</p> <p>- D (discordância) – 2 Equipas:</p> <p>- <u>Equipa E</u>: Há uma ordem de trabalhos refere o Prof. Regular.</p> <p>Preparam as informações a transmitir individualmente de acordo com a sua área de intervenção considera o Prof. Especial. O T.F. menciona que faz-se um registo dos objectivos a trabalhar em conjunto.</p> <p>- <u>Equipa I</u>: O Prof. Especial refere que reúne elementos sobre os alunos e actividades a desenvolver com eles. O T.F. refere que há uma ordem de trabalhos e cada profissional analisa a sua parte. O Prof. do Regular não respondeu.</p>
<p>2.5) Quem preenche a checklist?.</p>	<p>- CT – 7 Equipas (A, C, D, E, F, G e J):</p> <p>A equipa e/ou encarregados de educação e/ou representante do conselho executivo.</p> <p>- CP – 3 Equipas</p> <p>-Concordância entre Prof. Especial e T.F. - 2 Equipas (B e I):</p> <p><u>Equipa B</u>: Pais, docentes, técnicos e outros, consideram o Prof. Especial e o T.F. O Prof. Regular referiu que os alunos surdos do 1º ano já tinham a checklist preenchida (parece desconhecer quem preenche a checklist).</p> <p><u>Equipa I</u>: O Prof. Especial e o T.F. mencionam que quem preenche é a equipa, Prof. titular de turma, encarregado de educação, membro conselho executivo e outros. O prof. do Regular refere Prof. titular turma, Prof. do especial e psicólogo (parece desconhecer quem preenche a checklist).</p> <p>-Concordância entre Prof. Regular e T.F – Equipa H:</p> <p>O Prof. Regular e T.F. referem que toda a equipa participa. O Prof. Especial considera que preenche a checklist com base em relatórios médicos e na opinião da equipa que intervêm com o aluno.</p>

Perguntas	Síntese
<p>3.1) Sinalização dos alunos para T.F.</p>	<p>- CT – 4 Equipas (A, C, E e J):</p> <p>Através de professores e educadores do ensino especial e/ou regular refere uma equipa (Equipa A). As restantes equipas mencionam que todos os alunos são encaminhados e avaliados em T.F.</p> <p>-CP- 6 Equipas:</p> <p>- Concordância entre Prof. Especial e T.F. – 3 Equipas (B, F e I):</p> <p><u>Equipa B</u>: Pais, Ed. Infância, docentes, através de uma ficha de sinalização. O Prof. Regular não respondeu.</p> <p><u>Equipas F e I</u>: Prof. Especial e T.F. referem que todos os alunos surdos são avaliados pela T.F que define a necessidade de apoio. Um dos Prof. do Regular referiu análise documental (I), o outro preenchimento de uma ficha de sinalização pelos professores e Ed. de Infância (F). Nestas duas equipas o prof. do Regular parece desconhecer o processo de sinalização dos alunos.</p> <p>- Concordância entre Prof. Regular e Especial – 3 Equipas (G, H e D):</p> <p>- <u>Equipas G e H</u>: Prof. Regular e Especial referem que a sinalização é feita pelos Prof. do Regular e do Especial, educadores e/ou outros técnicos. O T.F. considera que todos os alunos surdos são avaliados.</p> <p>- <u>Equipa D</u>: O prof. Regular e Especial mencionam que a sinalização é efectuada através de professores, educadores e pais. O T.F. considera que é feita através do preenchimento de uma ficha de sinalização pelos professores.</p>
<p>3.2.1) Como se desenvolve a cooperação entre os 3 profissionais?</p>	<p>- CT – 6 Equipas (A, C, E, G, H e J):</p> <p>Informalidade; Encontros pontuais “à volta da mesa”; Avaliação periódica; regularmente. Reuniões formais e informais sempre que necessário; Trabalham objectivos comuns; Programam semanalmente actividades em conjunto e confrontam resultados.</p> <p>De referir que na Equipa H embora os 3 profissionais estejam de acordo, o Prof. Especial mencionou que a cooperação efectua-se entre o Prof. Especial e T.F.</p> <p>- CP: 2Equipas (B e I):</p> <p>Concordância entre Prof. Especial e T.F.</p> <p><u>Equipa B</u>: Partilha de opiniões regularmente. O Prof. Regular não respondeu</p> <p><u>Equipa I</u>: o Prof. do Especial e o T.F. referem que a articulação é feita sempre que se justifique, com o docente de educação especial e técnicos. O Prof. do Regular menciona que “conversa” com os docentes. Parece não haver cooperação com o Prof. do Regular (Ver 3.1, 3.3.1 e 3.5.2).</p>

Perguntas	Síntese
	<p>- D – 2 Equipas (D e F):</p> <p><u>Equipa D</u>: O Prof. Especial refere que a articulação é feita através de reuniões informais e sempre que seja necessário. O T.F. menciona que a articulação é feita apenas nas reuniões da unidade. O Prof. do Regular não respondeu.</p> <p><u>Equipa F</u>: O T.F refere reuniões formais e informais. O Prof. do Especial mencionou apenas reuniões informais. O Prof. do Regular não respondeu.</p>
<p>3.3.1) Como se organiza o plano de trabalho entre os 3 profissionais?</p>	<p>- CT – 5 Equipas (A, C, E, H e J):</p> <p>Distribuem-se tarefas; O plano de trabalho é organizado em equipa após avaliação através da CIF; Cada profissional elabora o seu plano de intervenção, de seguida são estabelecidos objectivos em comum.; Os intervenientes registam o que se vai abordar na semana seguinte para organizar e preparar actividades a desenvolver com os alunos.</p> <p>-CP – 3 Equipas (B, F e I):</p> <p><u>Equipa B</u>: Os objectivos são estabelecidos em conjunto pelos dois profissionais, o Prof. Regular não respondeu.</p> <p><u>Equipa F</u>: Cada profissional elabora o seu plano de intervenção, o Prof. do Regular não respondeu.</p> <p><u>Equipa I</u>: Prof. Especial e T.F. referem que cada profissional estabelece o seu plano, posteriormente seleccionam-se áreas comuns para trabalhar com cada criança. O Prof. do Regular menciona através do contributo de todos os intervenientes e diálogo sobre a evolução dos alunos.</p> <p>- D – 2 Equipas:</p> <p><u>Equipa D</u>: O Prof. Especial refere que elabora o seu plano de trabalho e posteriormente é avaliado em conjunto com o T.F. Por sua vez o T.F. menciona que cada profissional faz o seu plano, não havendo ligação O Prof. do Regular não respondeu.</p> <p><u>Equipa G</u>: O Prof. do Regular menciona que o plano é elaborado individualmente. O Prof. Especial considera que o plano é organizado em reuniões periódicas e informalmente. O T.F. elabora um plano de intervenção terapêutica, que é apresentado e discutido com o Professor/Educador do ensino especial.</p>
<p>3.4) Com que frequência se reúnem estes profissionais?</p>	<p>- CT – 6 Equipas (A, C, E, H, I e J):</p> <p><u>Equipa A</u>: quinzenalmente;</p> <p><u>Equipas C e E</u>: mensalmente e sempre que necessário;</p> <p><u>Equipa H</u>: Duas vezes por mês e sempre que necessário;</p> <p><u>Equipa I</u>: Reuniões formais e informais;</p>

Perguntas	Síntese
	<p><u>Equipa J</u>: semanalmente;</p> <p>-CP – 4 Equipas:</p> <p>- Concordância entre Prof. Especial e T.F., o Prof. Regular não respondeu – 3 Equipas (B, D e F):</p> <p><u>Equipa B</u>: sempre que necessário. O Prof. Especial referiu que o Prof. Regular não tem interferência pedagógica.</p> <p><u>Equipa D</u>: Mensalmente;</p> <p><u>Equipa F</u>: mensalmente e sempre que necessário.</p> <p>- Concordância entre Prof. Regular e T.F., o Prof. Especial não respondeu – 1 Equipa (G) : sempre que necessário.</p>
<p>3.5.1) Como caracteriza a cooperação entre os três profissionais?</p>	<p>-CT – 3 Equipas (A, J e G):</p> <p>- <u>Equipa A e J</u>: Excelente; <u>Equipa G</u> : Satisfatório (parece que os profissionais não reforçam a cooperação ver 3.3.1).</p> <p>-CP – 6 Equipas</p> <p>- Concordância entre Prof. Especial e T.F. – 3 Equipas (B, E e F):</p> <p><u>Equipa B</u>: Bom, o Prof. Regular não respondeu;</p> <p><u>Equipa F</u>: Satisfatório, o Prof. Regular não respondeu</p> <p><u>Equipa E</u>: Prof. Especial e T.F.- Muito Bom; Prof. Regular – Excelente (reforçam a cooperação ver 3.2.1).</p> <p>- Concordância entre Prof. Regular e T.F. – 2 Equipas (C e I):</p> <p><u>Equipa C</u>: Prof. Regular e T.F. – Bom; Prof. Especial – Muito Bom.</p> <p><u>Equipa I</u>: Prof. Regular e T.F. – Satisfatório; Prof. Especial – Muito Bom.</p> <p>- Concordância entre Prof. Regular e Prof. Especial – 1 Equipa (H) : Prof. Regular e Especial – Muito Bom; T.F. – Bom. (O Prof. do Regular parece não cooperar ver 3.2.1. Contudo após elaborar o plano de trabalho para cada aluno conjuga objetivos comuns ver 3.3.1).</p> <p>- D - 1 Equipa (D): O Prof. Regular não respondeu; Prof. Especial – Satisfatório; T.F. – Não satisfatório. (Parece não haver cooperação entre os profissionais o que dificulta a caracterização da cooperação ver 3.2.1 e 3.3.1).</p>

Perguntas	Síntese
<p>3.5.2) Quais as maiores dificuldades nesse trabalho?</p>	<p>- CT – 4 Equipas (A, G, H e I): Incompatibilidade de horários.</p> <p>- CP – 5 Equipas: - Concordância entre Prof. Especial e T.F. - 4 Equipas (B, C, E e F): Nas 4 equipas o Prof. do Especial e o T.F. mencionam incompatibilidade de horários. O Prof. do Regular na equipa B não respondeu, na equipa C referiu o facto de a unidade funcionar em 3 escolas distintas e nas equipas E e F mencionaram dificuldades em comunicar com os alunos surdos. Na equipa B não referem o facto do Prof. Regular não cooperar (ver 3.4).</p> <p>- Concordância entre Prof. Regular e Especial – 1 Equipa (J) “Necessidade constante de elaborar materiais adaptados a cada aluno.” O T.F. refere dificuldades no trabalho de cooperação com familiares e técnicos (resposta parece não coincidir com das respostas dadas em 3.2.1 e 3.5.1).</p> <p>D – 1 Equipa (D): O Prof. Regular não respondeu. O Prof. Especial refere incompatibilidade de horários. O T.F considera falta de reconhecimento do trabalho efectuado.</p>
<p>3.5.3) O que acha mais positivo nesse trabalho?</p>	<p>- CT - 4 Equipas (A, C, H e J): Boa articulação entre técnicos; Planificam em conjunto; Evolução dos alunos; Troca de ideias; O trabalho em conjunto de todos os técnicos, favorece a evolução dos alunos (Equipa H - a resposta do Prof. do Especial parece não coincidir com a resposta dada em 3.2.1, onde refere que apenas existe cooperação entre o T.F. e o Prof. Especial)</p> <p>-CP – 5 Equipas: - Concordância entre Prof. Especial e T.F. – 4 Equipas (B, D, E e F): <u>Equipa B</u>: Proximidade e facilidade em reunir e delinear intervenção pedagógica em conjunto, o Prof. Regular não respondeu; <u>Equipa D e F</u>: Evolução dos alunos. O Prof. Regular não respondeu; <u>Equipa E</u>: Boa articulação entre técnicos e verificar que a cooperação resulta positivamente no progresso dos alunos e na sua auto-estima referiu Prof. Especial e T.F. O Prof. Regular mencionou a evolução dos alunos.</p> <p>- Concordância entre Prof. Regular e Prof. Especial– 1 Equipa (G): Evolução dos alunos refere o Prof. Regular e Especial. Boa articulação entre os profissionais considera o T.F.</p> <p>- D – 1 Equipa (I): O Prof. Regular menciona procura de soluções. O prof. Especial refere a cooperação e o T.F. considera a evolução dos alunos.</p>

Perguntas	Síntese
<p>3.5.4) Que alterações faria na forma de funcionamento dos 3 profissionais?</p>	<p>- CT – 2 Equipas (A e C): Aumento de tempo de intervenção conjunto; Reuniões formais e informais para debater casos.</p> <p>- CP – 6 Equipas: - Concordância entre Prof. Especial e T.F. – 4 Equipas (B, D, F e E.) Nas Equipas B, D e F o Prof. Regular não respondeu: <u>Equipa B</u>: Maior disponibilidade nos horários para reuniões. <u>Equipa D</u>: Criação de planos transversais e reuniões quinzenais obrigatórias. <u>Equipa F</u>: Aumento de tempo para reuniões em conjunto. O Prof. do Especial refere ainda a realização de acções de formação sobre a importância de uma boa colaboração entre todos os membros da equipa. <u>Equipa E</u>: O Prof. do Especial e T.F. referem aumento de tempo para reuniões em conjunto. O Prof. do Regular refere que deviam incluir intérpretes e formadores de L.G.P. na sala de aula.</p> <p>- Concordância entre Prof. Regular e Especial – 1 Equipa (J) : Prof.Regular e Especial : existência de um espaço de reunião próprio. O T.F. referiu que funcionou tudo muito bem. Esta resposta parece não coincidir com a resposta 3.5.2.</p> <p>- Concordância entre Prof. Regular e T.F. – 1 Equipa (G): Melhor organização dos horários considera o Prof Regular e T.F. O Prof.Especial refere formações de base e formação continuada para todos os profissionais que trabalham com alunos surdos e reuniões semanais obrigatórias.</p> <p>- D – 2 Equipas (H e I): <u>Equipa H</u>: Aumento do tempo de intervenção em conjunto menciona o Prof. Regular. O Prof. do Especial considera mais um T.F. a tempo inteiro com especialização na área da surdez e domínio de LGP. Por sua vez o T.F. refere mais formação para todos os profissionais. <u>Equipa I</u>: O Prof. Regular refere que Prof. titular de turma, deveria ter horário para reuniões formais de parceria com os docentes de educação especial. (Parece que o Prof. do Regular não participa nas reuniões de equipa). O Prof. Especial menciona: maior estabilidade na colocação dos técnicos. O T.F refere maior compatibilidade de horários entre os profissionais e formação sobre trabalho de equipa.</p>