



# *As Atitudes dos Professores Face à Integração - sua Relação com a Adequação das Escolas*

Maria da Graça Frade\*

David Rodrigues\*\*

## **I. Colocação do problema**

O objectivo principal do nosso estudo *As Atitudes dos Professores Face à Integração - sua Relação com a Adequação das Escolas*, está ligado à evolução que o conceito de integração escolar têm sofrido nas últimas dezenas de anos e procura relacionar as atitudes dos professores com as efectivas condições de integração que dispõem nas escolas.

Os primeiros passos da integração escolar foram no sentido da desinstitucionalização e da não segregação proporcionando à criança vivências mais ricas no ponto de vista humano na família, na escola e na sociedade. Este movimento de desinstitucionalização ultrapassou rapidamente a fase da "presença física" do aluno diferente no meio escolar normal para desenvolver condições para uma real integração como aluno na comunidade da escola. Como afirma Hegarty (1988) "A criança só se pode considerar integrada quando fizer parte da comunidade da aprendizagem escolar e as suas aprendizagens saírem consolidadas". Para que esta integração fosse possível foi necessário actuar no sentido de adequar as escolas a todas as crianças que as frequentam fornecendo respostas flexíveis e adaptadas.

"As escolas para todos, têm que ser instituições que incluam todas as pessoas, que aceitem as diferenças, que apoiem a aprendizagem e que respondam às necessidades individuais" (Declaração de Salamanca, 1994).

Colocam-se assim, neste processo, uma série de grandes desafios à Escola que marcam, em nosso entender, uma nova etapa no processo da integração.

Os objectivos do movimento da integração mais centrados no seu início na não-discriminação e não-segregação da criança aliam-se neste momento à grande preocupação de dotar a escola de meios capazes de oferecer uma educação personalizada capaz de satisfazer uma gama diversificada de necessidades sem interferir com a qualidade de ensino em geral.

As escolas segundo esta perspectiva devem encontrar formas de educar com sucesso todas as crianças que a frequentam apontando para objectivos claros de optimização e enriquecimento do ambiente educativo.

\* Docente da disciplina de Introdução às Necessidades Educativas Especiais na Escola Superior de Educação de Castelo Branco

\*\* Professor Associado da Universidade Técnica de Lisboa. Coordenador do Mestrado em Educação Especial

“Estamos assim a caminhar de um conceito de escola integrativa (isto é, aquela que consegue fazer um esforço de pessoas, equipamentos, materiais e currículos, para que a integração seja possível), para o conceito de escola inclusiva em que a escola assume como seus os problemas de cada aluno” (Rodrigues, 1995). Assim, o grande desafio que se coloca a esta perspectiva emergente de escola inclusiva é que ela se possa tornar responsável e eficaz a responder às necessidades educativas de todas as crianças que a frequentam.

Mas se são importantes os cenários onde ocorre a integração, não menos importantes são os agentes que intervêm nessa integração nomeadamente os professores do 1º. Ciclo do Ensino Básico do Ensino Regular e as atitudes que tomam.

Williams (1993), ao efectuar uma revisão de literatura, chegou à conclusão que todos os estudos apontam para que o sucesso da integração depende das atitudes positivas dos professores, na medida em que um dos objectivos a atingir com a integração é a "mudança de atitudes perante a pessoa deficiente", visto que todos os outros aspectos do desenvolvimento e da interacção social lhe estão ligados. Na opinião do mesmo autor, as atitudes dos professores melhoram em relação à integração de alunos com necessidades educativas especiais, se lhes forem dadas melhores condições de trabalho.

Esta ideia é reforçada por Hegarty (1993), quando afirma que “para assegurar o sucesso e melhorar as atitudes dos professores no processo da integração, é necessária uma grande adaptabilidade da escola regular no que respeita aos currículos, à forma de ensinar e às pessoas que servem de suporte”.

Larrive & Cook (1979) chegaram também a idêntica conclusão quando afinaram que as atitudes dos professores face à integração são afectadas por diversas variáveis institucionais (Garcia e Alonso, 1985).

No caso particular do modo como o professor apreende e reage a cada aluno, depende, na perspectiva de Gilly (1980), de três tipos de condições que o influenciam naquela apreciação:

- de condições normativas muito gerais e exteriores ao próprio professor (normas sociais, valores escolares, currículos e programas);
- de condições ligadas à sua própria história pessoal (aspirações, atitudes características pessoais, etc.);
- de condições que se relacionam com a sua experiência concreta de relacionamento com os seus alunos e que se prendem com as condições em que ele interage com estes (estabelecimento escolar, a classe, o grupo de alunos, etc.).

Assim, as atitudes que os professores assumem perante os alunos não dependem unicamente de estruturas decorrentes das condutas da apreensão que o professor elabora isoladamente, mas também de normas sócio-institucionais que ele partilha

com outros colegas.

## 2. Quadro de questionamento

Depois de termos feito a revisão bibliográfica sobre o tema surgiram-nos várias questões que orientaram a nossa pesquisa constituindo o nosso campo de questionamento:

- Terão as várias experiências de integração de alunos com Necessidades Educativas Especiais (N.E.E.) nas escolas do 1º. Ciclo do Ensino Regular, ao longo destes últimos vinte anos, deixado marcas e melhorado o seu funcionamento?
- Estarão as escolas do 1º. Ciclo do Ensino Básico adequadas para integrar crianças com N.E.E.?
- Quais as condições consideradas mais importantes pelos peritos, na área da intervenção, representados pelos professores especializados a trabalhar nas equipas, para definir "uma escola adequada à integração de crianças com N.E.E."?
- Serão as atitudes dos professores influenciadas pelas condições (adequação ao processo integrativo) das escolas?
- Haverá alguma relação entre a adequação das escolas para integrar crianças com N.E.E. e as atitudes dos professores no atendimento dessas mesmas crianças?

Para dar resposta às questões formuladas foi intenção do nosso estudo atingir os seguintes objectivos:

1. analisar na opinião dos peritos da área de intervenção, sobre o que consideram "uma escola adequada à integração de crianças com N.E.E.";
2. analisar as condições (adequação ao processo integrativo) das escolas do 1º. Ciclo para integrar crianças com N.E.E.;
3. estudar as atitudes dos professores face à integração;
4. analisar a influência que as condições (adequação ao processo integrativo) das escolas têm nas atitudes dos professores face à integração.

Em virtude da influência que o meio pode exercer, pela participação do professor em ambientes de troca e experiências diferentes, partimos do pressuposto que existem diferenças entre as atitudes dos professores no processo integrativo, consoante as condições das escolas onde trabalham. Estabelecemos por isso as seguintes hipóteses:

**Hipótese Geral** - Existem diferenças significativas nas atitudes dos professores que trabalham em escolas mais adequadas à integração e os professores que trabalham em escolas menos adequadas à integração.

**Hipótese Específica 1** - Existem diferenças significativas nas atitudes dos

professores que trabalham em escolas mais adequadas à integração e os professores que trabalham em escolas menos adequadas à integração, nos itens referentes à “criança”.

**Hipótese Específica 2** - Existem diferenças significativas nas atitudes dos professores que trabalham em escolas mais adequadas à integração e os professores que trabalham em escolas menos adequadas à integração, nos itens referentes ao “professor”.

**Hipótese Específica 3** - Existem diferenças significativas nas atitudes dos professores que trabalham em escolas mais adequadas à integração e os professores que trabalham em escolas menos adequadas à integração, nos itens referentes à “escola”.

### 3. Metodologia

Afim de verificarmos se as atitudes dos professores face à integração são influenciadas pela adequação das escolas, realizámos um estudo em dez (10) escolas do 1.º Ciclo do Ensino Básico na cidade de Castelo Branco.

Dadas as características da pesquisa e não dispondo à partida de instrumentos para a recolha dos dados, foi necessário percorrer várias etapas com finalidades e utilizando procedimentos diferentes:

ETAPAS	FINALIDADES	PROCEDIMENTOS	INQUIRIDOS (N.º)
1.ª	Conhecer a situação institucional das Equipas de Educação Especial	Entrevista aos responsáveis da C.A.E. (Sector da Ed. Especial)	1
2.ª	Saber o que é “uma escola adequada à integração de crianças com N.E.E.”	Questionário aos professores com formação das Equipas de Ed. Especial	11
3.ª	Analisar as condições das escolas na perspectiva da adequação à integração	Questionário aos Directores das Escolas do 1.º Ciclo	10
4.ª	Conhecer as atitudes dos professores face à integração	Questionário aos professores das Escolas do 1.º Ciclo estudadas na etapa anterior	70

Quadro nº.1 - Referente às finalidades, procedimentos, número de inquiridos nas várias etapas do estudo

### 4. Apresentação de resultados

Os dados recolhidos na 1.ª etapa deram-nos o conhecimento da situação institucional

das equipas de educação especial. Comparando os dados recolhidos com a situação existente a nível nacional (29%), e a nível da zona centro (15.3%), verificámos que o número de professores especializados no distrito de Castelo Branco é muito baixo. Só 12.9% dos professores a trabalhar nas equipas possui formação em educação especial.

Estes dados foram utilizados na 2ª. etapa do nosso estudo, pois foram estes professores (11) que nos ajudaram a definir “o que é uma escola adequada à integração de crianças com N.E.E.”, visto serem estes profissionais os peritos na área da intervenção.

Das respostas ao questionário, contendo 33 itens agrupados em 6 categorias, concluímos que 32 desses itens são considerados extremamente importantes e muito importantes para o sucesso da integração.

Foi neste conjunto de itens que assentou a análise do estudo das condições das escolas onde trabalham os professores inquiridos.

Passámos assim, à 3ª. etapa do nosso estudo e procurámos detectar o que se passa no interior da escola quando se integram crianças com N.E.E.

Conduzimos a nossa reflexão, no sentido de conhecer a escola, a forma como organiza os seus espaços, os seus recursos e as suas práticas.

Só a partir dessa análise podemos conhecer as condições das escolas e verificar as que fizeram um esforço no sentido de se adequarem à integração.

Depois de analisadas as respostas aos questionários preenchidos pelos 10 directores das escolas, inscrevemos os dados na matriz que tinha sido definida na etapa anterior “o que é uma escola adequada à integração”.

Verificámos que existem bastantes diferenças nas escolas estudadas. Além das diferenças encontradas a nível dos recursos e dos espaços, há também uma dinâmica diferente na forma do gerir.

CATEGORIAS	ESCOLAS									
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
Recursos (Humanos / Materiais / / Esp. Educativos)	9	4	4	9	6	11	7	5	7	8
Organização e Práticas da Integração	4	3	2	4	2	3	3	2	4	4
Formação	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Institucionalização da Integração	3	0	0	3	0	3	0	0	3	3
Cooperação	6	3	4	4	4	7	4	3	3	5
Currículos	3	3	1	3	2	3	1	0	3	3
Total de Itens	25	13	11	23	14	27	15	10	20	23

Quadro nº. 2 - Referente ao total de itens por categorias nas escolas estudadas

Comparando o número de itens encontrados em cada escola com o número de itens considerados muito importantes (32) pelos peritos na área de intervenção, verificamos que só nas escolas A, D, F, I, e J o número de itens encontrados atingem uma percentagem superior a 60% como pode ser observado no quadro n.º 3.

ESCOLAS	N.º ITENS ENCONTRADOS NAS ESCOLAS	%
A	25	78.1
B	13	40.6
C	11	34.3
D	23	71.8
E	14	43.7
F	27	84.3
G	15	46.8
H	10	31.2
I	20	62.5
J	23	71.8

Quadro n.º 3 - Referente ao número de itens encontrados nas escolas estudadas

Como a média das condições encontradas é de 56.5%, podemos agrupar as escolas em dois subgrupos:

- **Grupo 1 (Gr.1)** - Escolas mais adequadas para integrar crianças com N.E.E.; escolas cujo somatório de itens é igual ou superior a 50% do total encontrado. Fazem parte deste grupo as escolas "A", "D", "F", "I" e "J";
- **Grupo 2 (Gr.2)** - Escolas menos adequadas para integrar crianças com N.E.E.; escolas cujo somatório de itens é inferior a 50% do total encontrado. Fazem parte deste grupo as escolas "B", "C", "E", "G" e "H".

72  
SABER ESCOLAR

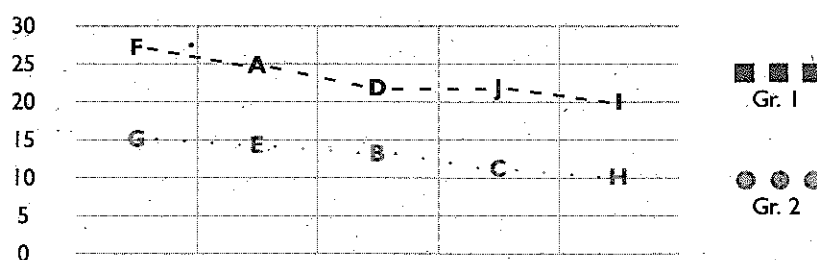


Gráfico n.º 1 - Relativo à divisão das dez escolas em dois sub-grupos (F,A,D,J,I - Gr.1 e G,E,B,C,H - Gr.2) de acordo com as condições encontradas

Depois de feito o estudo das condições das escolas pudemos passar à 4ª. etapa do nosso estudo - conhecer as atitudes dos professores face à integração.

Depois de analisados os questionários agrupámos os dados em dez sub-conjuntos correspondendo cada conjunto às escolas onde trabalham os professores.

Achámos as médias e as percentagens das atitudes positivas e menos positivas em cada um dos grupos.

Da análise dos resultados pudemos constatar que existem diferenças nas atitudes dos professores nos vários grupos:

ESCOLAS	NÚMERO DE PROFES.	ATITUDES			
		Positivas		Menos Positivas	
		X	%	X	%
A	5	18	90	2	10
B	7	12.5	62.5	7.4	37
C	4	11.2	56	8.7	43.5
D	5	17.4	87	2.6	13
E	7	14.8	74	5.1	25.5
F	9	16.6	83	3.3	16.5
G	4	10.2	51	9.7	48.5
H	5	13.2	66	6.8	34
I	4	15.5	77.5	4.5	22.5
J	6	17.1	85.5	2.8	14
<b>TOTAL</b>	<b>56</b>	<b>14.6</b>	<b>73.2</b>	<b>5.31</b>	<b>26.5</b>

Quadro nº. 4 - Referente às médias das atitudes positivas e menos positivas dos professores que trabalham há três anos ou mais

Para verificarmos se as atitudes dos professores são influenciadas pelas condições das escolas fizemos o escalonamento (ordem decrescente) das escolas de acordo com as condições encontradas e das atitudes dos professores (mais positivas para menos positivas).

Embora o escalonamento não seja coincidente, são no entanto as cinco (5) escolas mais adequadas as escolas onde os professores apresentam atitudes mais positivas de acordo com os grupos formados anteriormente.

ESCALONAMENTO	CONDIÇÕES DA ESCOLA			ATITUDES DOS PROFESSORES		
	Escolas	Itens	%	Escolas	X	%
1ª.	F	27	84.3	A	18	90
2ª.	A	25	78.1	D	17.4	87
3ª.	D	23	71.8	J	17.1	85.5
4ª.	J	23	71.8	F	16.6	83
5ª.	I	20	62.5	I	15.5	77.5
6ª.	G	15	46.8	E	14.8	74
7ª.	E	14	43.7	H	13.2	66
8ª.	B	13	40.6	B	12.5	62.5
9ª.	C	11	34.3	C	11.2	56
10ª.	H	10	31.2	G	10.2	51

Quadro nº. 5 - Referente ao escalonamento das escolas de acordo com as condições e as atitudes

Comparámos de seguida os resultados dos dois grupos relativamente às médias das atitudes positivas e verificámos que o grupo 1 apresenta médias mais elevadas (16,9%) que o grupo 2 (12,7%).

ESCOLA	NÚMERO DE PROFES.	ATTITUDES DOS PROFESSORES - GRUPO I			
		Positivas		Menos Positivas	
		X	%	X	%
A	5	18	90	2	10
D	5	17.4	86	26	13
F	9	16.6	83	3.5	16.5
I	4	15.5	77.5	4.5	22.5
J	6	17.1	85.5	2.8	14
<b>TOTAL</b>	29	16.9	84.6	3	15.4

Quadro nº. 6 - Referente às atitudes nas cinco (5) escolas mais adequadas

ESCOLA	NÚMERO DE PROFES.	ATTITUDES DOS PROFESSORES - GRUPO 2			
		Positivas		Menos Positivas	
		X	%	X	%
B	7	12.5	62.5	7.3	37.5
C	4	11.2	56	8.6	43.5
E	7	14.8	74	5.1	25.5
G	4	10.2	51	9.7	48.5
H	5	13.1	66	6.8	34
<b>TOTAL</b>	27	12.7	63.5	7.2	36

Quadro nº. 7 - Referente às atitudes nas cinco (5) escolas menos adequadas

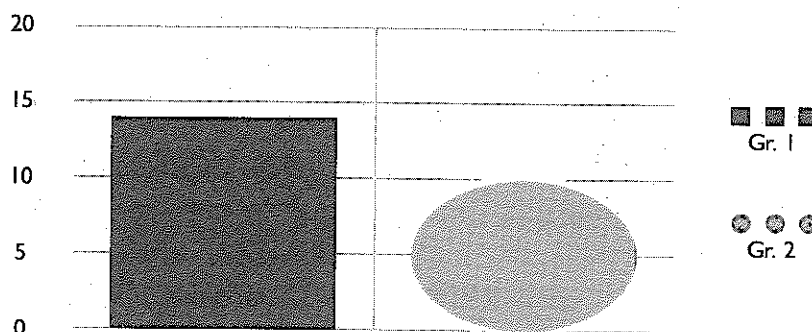


Gráfico nº. 2 - Referente às médias das atitudes positivas nos dois grupos de escolas

Afim de verificarmos se a situação se mantém nas variáveis Criança, Professor e Escola, fomos verificar o que se passa nos dois grupos.

A situação mantém-se sendo a variável escola a que apresenta maiores diferenças:

ESCOLA	NÚMERO DE PROF.	ATTITUDES POSITIVAS - GRUPO I							
		Criança (7)		Professor (3)		Escola (10)		(20)	
		X	%	X	%	X	%	X	%
A	5	5	94.2	2.8	93.3	8.6	86	18	90
D	5	5	88.5	2.8	93.3	8.4	84	17.4	87
F	9	9	77.7	2.6	88.8	8.5	85	16.6	83
I	4	4	89.2	3	100	7	70	15.5	77.5
J	6	6	8.8	2.5	83.3	8.5	85	17.1	85.5
<b>TOTAL</b>	29	29	86.14	2.72	90.6	8.31	83.1	16.9	84.6

Quadro nº. 8 - Referente às atitudes positivas no Gr. I, relativamente às variáveis criança, professor e escola



ESCOLA	NÚMERO DE PROF.	ATITUDES POSITIVAS - GRUPO I							
		Criança (7)		Professor (3)		Escola (10)		(20)	
		X	%	X	%	X	%	X	%
B	7	4.8	69.4	2.2	76.1	5.4	54.2	12.5	62.5
C	4	2.7	39.3	2.2	75	6.2	62.5	11.2	56
E	7	4.8	69.3	2.8	95.2	7.1	71.4	14.8	74
D	4	3	42.8	2.2	75	5	50	102.2	51
H	5	5.8	82.5	1.8	60	5.6	56	13.2	66
<b>TOTAL</b>	<b>27</b>	<b>4.44</b>	<b>63.4</b>	<b>2.33</b>	<b>77.6</b>	<b>5.96</b>	<b>5.96</b>	<b>12.7</b>	<b>63</b>

Quadro N.º 9 - Referente às atitudes positivas no Gr.2, relativamente às variáveis criança, professor e escola

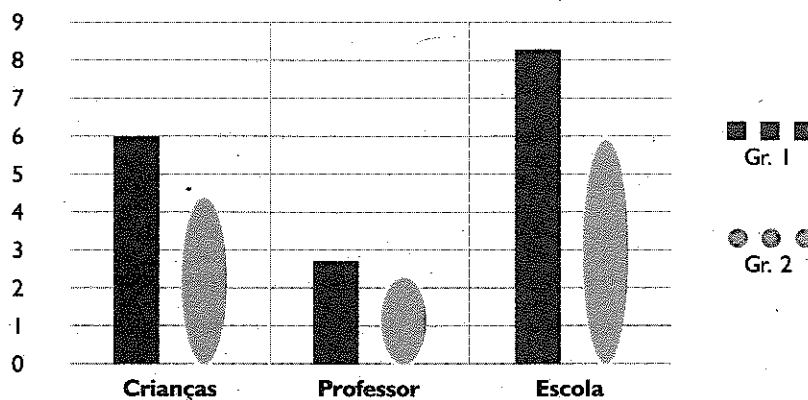


Gráfico n.º 3 - Referente à comparação das médias nos dois grupos relativamente às variáveis

Como se verificam diferenças entre os dois grupos quer a nível das médias, quer a nível das percentagens, e no sentido de verificarmos se essas diferenças são significativas e testarmos as hipóteses em estudo, foi utilizado um procedimento estatístico descritivo (média e desvio-padrão) e para comparar a opinião dos dois grupos foi utilizada a prova de "t" de Student.

Utilizámos o computador como apoio de *software* específico para o efeito "Microtsat".

Os resultados a que chegámos confirmam a Hipótese Geral e as Hipóteses Específicas do nosso trabalho.

VARIÁVEIS	Valor de "t"	Grau de liberdade (gl)	Probabilidade (p)	Nível de Significância (S)
<b>CRIANÇA</b>	3.77 (95)	54	1.94 (1E - 04)	S ***
<b>PROFESSOR</b>	2.70 (22)	54	4.59 (4E - 03)	S *
<b>ESCOLA</b>	7.34 (25)	54	5.72 (3E - 10)	S **

Quadro n.º 10 - Referente aos níveis de significância dos valores de "T" de Student para as diferentes médias dos dois grupos

## 5. Síntese

Os resultados do nosso trabalho apontam, concordando com as tendências encontradas na bibliografia editada sobre este tema, para a evidência que as atitudes dos professores estão relacionadas com as condições efectivas de integração da escola em que trabalham. Apesar de existirem estudos que apontam para a formação precoce e algumas vezes determinista das atitudes dos professores, este nosso estudo sugere que estas atitudes se encontram fortemente dependentes das experiências a curto prazo que os professores dispõem.

As condições efectivas de apoio à integração/inclusão que as escolas dispõem, podem assim desempenhar um papel determinante na formação e alteração das atitudes dos professores face à integração de alunos com N.E.E. Talvez mais que a formação e outros determinantes da experiência do professor, este estudo parece sugerir que um dos meios mais decisivos para a aquisição de atitudes positivas face à integração está dependente da vivência de experiências positivas por parte dos professores.

Claro que este estudo nos convida a prosseguir esta investigação especialmente no sentido de aquilatar o peso relativo dos diferentes factores na formação de atitudes dos profissionais. Esta formação de atitudes é, como foi dito, um elemento essencial para o sucesso da integração, mas é simultaneamente um sobre os quais pousa uma mais cerrada bruma de desconhecimento sobre a sua formação.

Ainda como afirma a Declaração de Salamanca (1994) "A reforma das instituições sociais não é, somente uma tarefa de ordem profissional; depende acima de tudo, da convicção, empenhamento e boa vontade dos indivíduos que constituem a sociedade".

O sucesso da integração passa necessariamente pela criação de um espaço e de um tempo onde a diferença tenha aceitação e onde possa fundamentalmente ser vivida de uma forma construtiva. Para que isto se verifique é essencial criar nas escolas condições efectivas de diferenciação curricular, materiais, organizacionais, etc. que permitam ao professor comprometer-se num processo dinâmico em que ele se modifica ao mesmo tempo que é agente de mudança.

## Bibliografia

- DECLARAÇÃO DE SALAMANCA (1994); "Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais - Acesso e qualidade", Editado pela UNESCO.
- GARCIA, J. N. & ALONSO, J. C. (1985); "Actitudes de los Maestros Hacia la Integración Escolar de Niños com Necesidades Especiales", in *Infância e Aprendizage*, d. 30, pp. 51-58.
- G.E.P. (1978); *A Criança Diferente*, M.E., Lisboa.
- GILLY, M. (1980); *Maitre Élève; Roles Institutionnels e Representation*, Puf, Paris.
- HEGARTY, S., HODGSON, A. & CLUNIE-ROSS, L. (1988); *Aprender Juntos - La Integración Escolar*, Morata,

Madrid.

HEGARTY, S. (1993); "Education of Children with Disabilities", in *Special Needs Education*, Ed. Petter Mittler, Kon Brouillete & Duncan Harris, Kogan Page, London.

HEGARTY, S. (1993); "Reviewing the literature on Integration", in *European Journal of Special Needs Education*, Vol. 8, n. 3, pp. 194-199.

PEREIRA, F. (1993); *A Educação Especial na última Década - Evolução e Tendências - Um Contributo para a caracterização do sub-sistema da Educação Especial em Portugal*, Departamento Ed. Básico, M.E., Lisboa.

RODRIGUES, D. (1995); "O Conceito de N.E.E. e as Novas Metodologias em Educação", in Adalberto Carvalho (org.), *Novas Metodologias em Educação*, Porto Editora, Lisboa.

RODRIGUES, D. (1995); "Dimensões da Metodologia de Intervenção em Crianças com Necessidades Especiais", in *Inovação em Educação Especial*, Secção da Educação Especial da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, pp. 99-104.

WILLIAMS, P. (1993); "Integration of Students with Moderate Learning Difficulties", in *European Journal of Special Needs Education*, Vol. 8, nº. 3, pp. 303-319.