



CATÓLICA

FACULDADE DE EDUCAÇÃO
E PSICOLOGIA

PORTO

A REPRESENTAÇÃO DA DEFICIÊNCIA NOS MANUAIS ESCOLARES NO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa
para obtenção do grau de mestre em Psicologia

- Especialização em Psicologia da Educação e Desenvolvimento Humano -

Marta Ribeiro Reis da Veiga

Porto, julho de 2025



CATOLICA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
E PSICOLOGIA

PORTO

A REPRESENTAÇÃO DA DEFICIÊNCIA NOS MANUAIS ESCOLARES NO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa
para obtenção do grau de mestre em Psicologia

- Especialização em Psicologia da Educação e Desenvolvimento Humano -

Marta Ribeiro Reis da Veiga

Trabalho efetuado sob a orientação de

Prof. Dr.^a Marisa Simões Carvalho
Dr.^a Maitê Gil

Porto, julho de 2025

Agradecimentos

À Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa, por todo o conhecimento, rigor, apoio e oportunidades de crescimento pessoal e profissional ao longo destes últimos cinco anos. A todos os docentes agradecer pelo conhecimento transmitido e por todo o apoio ao longo do percurso.

À minha orientadora Professora Marisa Carvalho, pelo exemplo e inspiração que é como futura psicóloga, em particular na área da Psicologia da Educação. Por todo o apoio, dedicação, atenção e carinho. Por ter sido incansável durante todo este percurso e por todo o conhecimento passado. Obrigada por todas as palavras de incentivo e pela confiança.

À minha coorientadora Dr.^a Maitê Gil, pelos contributos que trouxe para o estudo, pela inspiração e pela leveza com que me orientou durante este ano. Muito obrigada por todo o apoio dado ao longo do processo e por me fazer pensar sempre “mais além”.

Às participantes deste estudo, que se mostraram disponíveis, empáticas e interessadas para contribuir para mais um passo na Inclusão.

Aos meus pais, por terem investido na minha educação desde sempre, e por me terem dado oportunidades para ser o que eu quisesse e disfrutar de todo o meu percurso académico. Obrigada pelo esforço que fizeram e por todo o apoio que me deram ao longo destes anos, que começaram na Quintinha e terminam aqui, na Universidade Católica. Obrigada por tudo, espero que se sintam orgulhosos. Obrigada, também à minha família que me viu crescer ao longo de todo o percurso.

À Tuna Feminina da Universidade Católica Portuguesa, obrigada por ter sido a minha casa nos últimos anos e por todas as memórias e amizades que levo para a vida. Obrigada meninas, por terem sido o meu porto de abrigo e por tudo o que vivemos juntas.

A todos os meus amigos, em especial à Paulinha, estou muito grata por termos crescido juntas ao longo destes dez anos, e à Rafa e à Mariana que me acompanharam ao longo do percurso na Faculdade. A todos os que participaram no meu percurso académico, estou muito grata.

Lista de Anexos

Anexo 1. Tabela de dados sociodemográficos

Anexo 2. Grelha de análise dos manuais

Anexo 3. Guião da Entrevista Semiestruturada

Anexo 4. Ficha de Dados Sociodemográficos

Anexo 5. Representações identificadas nos manuais

Lista de Tabelas

Tabela 1. *Nº de Representações e respetivo código*

Tabela 2. *Tipo de deficiência representada*

Tabela 3. *Modo de representação (verbal ou visual)*

Tabela 4. *Modo de representação verbal*

Tabela 5. *Modo de representação visual*

Tabela 6. *Análise qualitativa global*

Tabela 7. *Domínios, categorias e subcategorias*

RESUMO

A representação da deficiência nos manuais escolares é fundamental para a promoção da inclusão e para a construção de atitudes positivas em relação à diferença desde a infância. A literatura evidencia que uma representação adequada pode influenciar positivamente a autoimagem e autoestima dos alunos, em particular dos alunos com deficiência. Partindo deste enquadramento, este estudo visou explorar a representação da deficiência nos manuais escolares no 1.º ciclo do Ensino Básico no contexto português, bem como a perspetiva dos professores acerca dessa representação. Segundo uma abordagem qualitativa, foram analisados 12 manuais escolares destinados ao 1.º ciclo do Ensino Básico em Portugal, através de uma grelha de análise construída para o efeito, e a exploração das experiências e perspetivas de três professoras do 1.º ciclo do Ensino Básico acerca da deficiência e da sua representação nos manuais, através de entrevistas semiestruturadas. Os dados das entrevistas foram alvo de análise temática, com o apoio do software NVIVO. Os resultados evidenciam uma escassa representação da deficiência nos manuais, para além de uma fragilidade significativa na abordagem da inclusão e da deficiência, revelando que, apesar de existirem pontuais tentativas de representar a deficiência, estas não são consistentes nem diversificadas. Conclui-se que a inclusão, embora assumida como um princípio desejável, permanece como uma abordagem que depende da iniciativa das docentes e de eventos ocasionalmente promovidos pela escola.

Palavras-Chave: Deficiência, Representação, Inclusão, Manuais Escolares

ABSTRACT

The representation of disability in school textbooks is fundamental to promote inclusion and building positive attitudes towards differences from an early age. Literature shows that adequate representation can positively influence students' self-image and self-esteem, particularly for students with disabilities. Based on this framework this study aimed to explore the representation of disability in elementary school textbooks in the Portuguese context, as well as teachers' perspectives on this representation. Using a qualitative methodology, 12 textbooks for elementary school in Portugal were analyzed using a grid designed for this purpose, and the experiences and perspectives of three elementary school teachers about disability and its representation in textbooks were explored using semi-structured interviews. The interview data was subjected to thematic analysis using NVIVO software. The results show that there is little representation of disability in textbooks, as well as a significant weakness in the approach to inclusion and disability, revealing that although there are occasional attempts to represent disability, they are neither consistent nor diverse. In conclusion, although inclusion is assumed to be a desirable principle, it remains an approach that depends on the teacher's initiative and on occasional events promoted by the school.

Keywords: Disability, Representation, Inclusion, School Textbooks

Índice

1. Introdução.....	1
2. Enquadramento Teórico	2
2.1 Inclusão, deficiência e representação	2
2.2 Representação da deficiência nos manuais escolares.....	4
3. Método	6
3.1. Manuais	7
3.2. Participantes	8
3.3. Instrumentos	8
3.3.1. Grelha de análise	8
3.3.2. Entrevista.....	9
3.4. Procedimento de recolha de dados	10
3.5. Análise de dados e procedimentos de tratamento de dados	10
4. Apresentação dos Resultados	11
4.1. Análise dos Manuais	11
4.2. Entrevistas	25
4. Discussão dos Resultados.....	34
5. Conclusões	38
Referências Bibliográficas	39
Anexos.....	42

1. Introdução

A forma como a deficiência é representada nos manuais escolares reveste-se de grande relevância para a promoção da inclusão, pois molda as percepções das crianças acerca das pessoas com deficiência, constituindo-se num referencial comum para toda a comunidade infantil (Jensen et al., 2023). Para além disso, a representação das pessoas com deficiência nos manuais escolares e noutros materiais usados por professores pode influenciar positivamente, se devidamente representada, a autoimagem e a motivação dos alunos, em especial dos alunos com deficiência (Cheng & Beigi, 2011). Uma das estratégias para abordar o estigma e a exclusão de pessoas com deficiência consiste em analisar os materiais didáticos utilizados pelos docentes, uma vez que a presença de representações positivas, por exemplo, nos livros escolares, fomenta o sentimento de pertença, fortalece a autoestima e aprofunda a compreensão mútua (Favazza et al., 2017). Partindo da afirmação “[a] literatura infantil é uma influência poderosa na construção social de percepções e narrativas, e é extremamente importante que todas as crianças se vejam representadas nos livros em sala de aula” (Hayden & Prince, 2023, p.236), é possível perceber a relevância deste estudo, uma vez que a representação da deficiência nos manuais promove, ou não, a inclusão desta população.

A representação da deficiência nos manuais escolares ainda é reduzida, sendo que as pessoas com deficiência estão sub-representadas, o que perpetua a invisibilidade deste grupo (Jensen et al., 2023). Para além disso, existem diversos estudos que exploram a representação da deficiência nos livros clássicos de literatura infantil, mas a investigação da representação da deficiência nos manuais escolares é parca (Jensen et al., 2023). Os manuais escolares, que são utilizados diariamente no ensino, podem constituir um veículo relevante na construção de conceções positivas sobre a diversidade e a inclusão. Em países que adotam modelos de inclusão nas escolas, como é o caso de Portugal, conhecer-se como a deficiência está representada nos manuais escolares é essencial. Além disso, importa também perceber como as crianças percebem esta representação.

O presente estudo, integrado no IN Project: *Inclusive Education in Portuguese Schools*, tem como objetivo geral explorar a representação da deficiência nos manuais escolares no 1º ciclo do Ensino Básico no contexto português bem como a perspetiva dos professores acerca dessa representação. Esta dissertação está organizada em duas partes principais: enquadramento teórico, onde é abordada a inclusão, deficiência e representação, e a representação da

deficiência nos manuais escolares; e o estudo empírico, que inclui o método e procedimentos, apresentação e discussão de resultados e respetivas conclusões.

2. Enquadramento Teórico

2.1 Inclusão, deficiência e representação

O conceito de diversidade pode ser entendido como a coexistência de diferentes grupos de pessoas que são percebidas como diferentes, abrangendo dimensões como a idade, género, localização geográfica, orientação sexual, língua, cultura, religião, capacidades físicas e mentais, classe social, entre outros (Brussino et al., 2021). É um conceito multidimensional, relacionando-se tanto a aspetos físicos como imateriais, que se traduz na individualidade de cada pessoa (Brussino et al., 2021). A inclusão traduz-se assim num processo que tem como objetivo encontrar respostas para a diversidade, valorizando esta individualidade de cada um (Azorín, 2018). Para além disso, a inclusão promove o acesso a uma educação de qualidade, construindo ambientes e oportunidades para todos os alunos (Azorín, 2018).

O princípio de inclusão surge na Conferência Mundial de Salamanca, com o objetivo de conseguir “escolas para todos” (UNESCO, 1994, p.3), onde se reconhece a necessidade de garantir a educação de crianças, jovens e adultos com necessidades de saúde especiais no sistema regular de educação, que deve ser planeado tendo em vista a diversidade de características e necessidades de todos os indivíduos. Para além disso, afirma que as escolas se devem ajustar a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas, entre outras (UNESCO, 1994, p.6), que todos devem aprender juntos, na medida do possível, através de uma pedagogia centrada na criança. Deste modo, a inclusão é um processo que visa contribuir para eliminar as atitudes negativas e de exclusão face à educação, diversidade, raça, condição económica, classe social, orientação sexual, etnia, religião, género e deficiência (UNESCO, 2009).

A mudança no enquadramento legal português a respeito da educação inclusiva trouxe novas oportunidades e desafios em relação à diversidade dos alunos. O Decreto-Lei nº 54/2018 estabelece os princípios e normas que garantem a inclusão, como processo que visa responder à diversidade das necessidades de todos e de cada um dos alunos, através de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão (Decreto-Lei nº54/2018). Quando abordamos o tema da educação inclusiva falamos da garantia de acesso, participação e aprendizagem, assim como dos processos que permitem a sua concretização: um direito de todos a uma educação com respeito

pela diversidade e a eliminação de todas as formas de discriminação. A educação inclusiva visa proporcionar a todos os alunos equidade e igualdade de oportunidades no acesso ao currículo, independentemente das modalidades e percursos de educação e de formação (Pereira et al., 2018).

Segundo o artigo 1º da Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência, as pessoas com deficiência são aquelas com incapacidades duradouras físicas, mentais, intelectuais ou sensoriais, e devido à interação entre as suas limitações e as barreiras físicas e sociais existentes em diversos contextos pode existir um impedimento da sua plena e efetiva participação na sociedade. Estima-se que cerca de mil milhões de pessoas em todo o mundo vivam com alguma limitação ou incapacidade física, intelectual, sensorial ou múltipla, correspondendo a 15% da população mundial (Olusanya et al., 2022). Em Portugal, 10,9% da população residente, com 5 ou mais anos tem pelo menos uma incapacidade (Censos, 2021), o que reflete a necessidade de iniciativas que incluam esta população, para que todos tenham as mesmas oportunidades de acesso e participação na sociedade.

Segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS), o conceito de deficiência representa qualquer perda ou anormalidade relacionada à estrutura ou à função psicológica, fisiológica ou anatómica (OMS, 2004). Para além disso, a deficiência pode ser congénita ou adquirida ao longo do percurso de vida. Existem diversos tipos de deficiência, tais como a motora, intelectual, visual, auditiva e múltipla. A deficiência motora ocorre quando existe uma limitação do funcionamento completo ou parcial de partes do corpo, sendo que os principais tipos de deficiência motora são a paraplegia, a monoplegia, a tetraplegia, a hemiplegia, a amputação, a paralisia cerebral e o nanismo. A deficiência intelectual define-se como a redução da capacidade intelectual, associada a diversas limitações na comunicação, cuidados pessoais e habilidades sociais, podendo ser profunda, grave, moderada ou leve. A deficiência visual caracteriza-se pela perda ou redução das funções do sistema visual, existindo diversos tipos de deficiência visual como a baixa visão, cegueira parcial e cegueira total. A deficiência auditiva traduz-se na perda parcial ou total da audição em um ou nos dois ouvidos, existindo diferentes graus de surdez. Por fim, a deficiência múltipla traduz-se na ocorrência de dois ou mais tipos de deficiência em simultâneo (OMS, 2004; Ordem dos Psicólogos Portugueses, 2023).

A partir de uma perspectiva epistemológica, três modelos têm dominado a investigação acerca da deficiência, a saber: o modelo biomédico, o modelo biopsicossocial e o modelo dos direitos humanos. O modelo biomédico refere que a deficiência está associada com uma deficiência localizada no corpo, enfatizando o défice e a doença, assumindo que a deficiência seria um problema do indivíduo com limitações. O modelo biopsicossocial argumenta que a

deficiência é uma consequência de barreiras ambientais e culturais, sendo que a marginalização das pessoas com deficiência se relacionava com a falta de reconhecimento do seu potencial pela sociedade. O modelo dos direitos humanos enfatiza um esforço social de forma a garantir oportunidades e acessibilidade para as pessoas com deficiência (Ordem dos Psicólogos Portugueses, 2023). Os diferentes modelos atribuem relevância a aspetos distintos associados à deficiência, todos eles pertinentes para a sua compreensão, bem como para a definição de práticas e intervenções.

Relativamente ao conceito de representação, Stuart Hall (1997) afirma que é um processo essencial na construção de significados culturais, como uma produção de significado através da linguagem. Para além disso, afirma que a representação é algo construído socialmente, influenciado pelo contexto. Do mesmo modo, a representação da deficiência nos manuais escolares refere-se à forma como as pessoas com deficiência são representadas e incluídas nos livros (Jensen et al., 2023). A representação adequada é considerada fundamental para que todos os alunos se reconheçam nos manuais escolares, influenciando as atitudes das crianças relativamente às pessoas com deficiência. A representação é abordada em termos de frequência e qualidade. A frequência refere-se à quantidade de vezes que as pessoas com deficiência são mencionadas ou ilustradas nos livros, enquanto a qualidade envolve a forma como são representadas, por exemplo em retratos negativos ou estereotipados. A representação de pessoas com deficiência é essencial para que os manuais escolares cumpram o papel de fornecer uma referência comum para todos os alunos e contribuir para o desenvolvimento de uma sociedade mais inclusiva (Jensen et al., 2023), para além de aumentarem o conhecimento acerca da deficiência e das capacidades e potencialidades que estas pessoas podem ter. De igual modo, a perceção de ser retratado e reconhecido nos manuais manifesta a relevância desta representação para os indivíduos com deficiência (Jensen et al., 2023).

2.2 Representação da deficiência nos manuais escolares

Os manuais escolares são um recurso amplamente usado no contexto de ensino em diferentes países, como é o caso de Portugal (Hayden & Prince, 2023; UNESCO, 2020). O manual escolar define-se como um recurso didático-pedagógico relevante, ainda que não exclusivo, do processo de ensino e aprendizagem, concebido por ano ou ciclo, de apoio ao trabalho autónomo do aluno. Visa contribuir para o desenvolvimento das competências e das aprendizagens definidas no currículo nacional para o ensino básico e para o ensino secundário,

apresentando informação correspondente aos conteúdos nucleares dos programas em vigor, bem como propostas de atividades didáticas e de avaliação das aprendizagens, podendo incluir orientações de trabalho para o professor (Lei nº. 47/ 2006, de 28 de agosto).

Os manuais escolares adotados organizam-se tendo em conta o currículo formal do respetivo país. Contudo, também veiculam valores, atitudes e comportamentos dominantes numa dada sociedade (Favazza et al., 2017; Gulya & Fehérvári, 2023; Hayden & Prince, 2023). Por conseguinte, os manuais escolares desempenham um papel importante na construção de uma dada representação acerca de grupos sociais, quer através dos seus elementos escritos, quer através dos seus elementos visuais (Favazza et al., 2017; Gulya & Fehérvári, 2023). Em particular no contexto português, há uma preocupação formal com a dimensão dos valores nos manuais escolares, definindo-se como critério de certificação dos manuais, entre outros critérios, contribuir para “promover a educação e a cidadania, não apresentando discriminações de carácter cultural, étnico, racial, religioso e sexual, combatendo estereótipos, valorizando a diversidade, a interculturalidade e o multiperspetivismo, bem como o princípio da igualdade de género” (Anexo II, Despacho nº. 4794- B/2021).

A representação positiva e diversificada nos manuais escolares de pessoas e situações diversas tem vindo a constituir-se como um elemento fundamental na concretização do currículo e dos seus valores, funcionando como ferramenta para minimizar a discriminação e o preconceito (Gulya & Fehérvári, 2023). Segundo Jensen et al. (2023), um manual escolar de qualidade deve apresentar representações completas e adequadas da diversidade, em especial da deficiência, não replicando preconceitos e estereótipos, com o propósito de contribuir para uma representação plural da diversidade e para a eliminação de desconhecimento e discriminação. Neste âmbito, entende-se que a representação de pessoas com deficiência nos manuais escolares pode estimular a consolidação de ambientes inclusivos. Materiais de aprendizagem, como os manuais escolares podem ser utilizados para que as crianças descubram, discutam e reinterpretem os seus próprios estereótipos relativos à deficiência (Gulya & Fehérvári, 2023).

Estudos prévios sobre o tema apontam que a representação da deficiência em manuais escolares é restrita, e as pessoas com deficiência são sub-representadas nos manuais (Gulya & Fehérvári, 2023), sendo frequentemente apresentadas de forma negativa e estereotipada na literatura infantil (Jensen et al., 2023). Por exemplo, Jensen et al. (2023) analisam manuais escolares da Noruega, do 5º ao 10º ano, nas disciplinas que pertencem ao currículo nacional, e concluem que menos de metade dos manuais escolares inclui referências textuais a pessoas com deficiência, e apenas 29% continham imagens de pessoas com deficiência. As deficiências

físicas são frequentemente mais representadas do que as deficiências intelectuais, e existe uma fraca representação de imagens que demonstrem pessoas com deficiência em situações quotidianas, a participar em atividades comuns junto de pessoas sem deficiência (Gulya & Fehérvári, 2023).

A inclusão de pessoas com deficiência nos manuais escolares é fundamental para modificar a narrativa negativa predominantes sobre a deficiência, substituindo-a por uma narrativa positiva que destaque as capacidades e contribuições de todos os indivíduos para a sociedade (Favazza et al., 2017).

Os manuais escolares são um elemento essencial no ensino em todo o mundo, e uma grande influência na construção social de perceções e narrativas, sendo que é extremamente importante que todas as crianças se sintam representadas (Favazza et al., 2017; Gulya & Fehérvári, 2023; Hayden & Prince, 2023), contribuindo para a redução dos preconceitos e estereótipos. Em países que preconizam modelos de educação inclusiva, como é o caso de Portugal, a representação de pessoas com deficiência nos manuais escolares, e noutros materiais pedagógicos, é essencial. Neste sentido, importa conhecer-se como as pessoas com deficiência estão representadas nos manuais escolares, bem como o modo com esta representação é percebida pelos diferentes atores e beneficiários dos manuais escolares. A interação das crianças com os manuais escolares influencia as suas atitudes e comportamentos em relação a grupos minoritários, como o caso das pessoas com deficiência (Gulya & Fehérvári, 2023) e os professores ao terem uma visão privilegiada dos conteúdos que abordam com os seus alunos, permitem abordar quais os desafios na implementação de uma educação inclusiva e o modo como os manuais escolares podem ser melhorados de forma a atenderem às necessidades de todos os alunos (Jensen et al., 2023).

3. Método

O presente trabalho tem como objetivo explorar a representação da deficiência nos manuais escolares no 1º ciclo do Ensino Básico no contexto português, bem como a perspetiva de professores acerca da deficiência e da sua representação nos manuais escolares. Tratou-se de um trabalho de carácter exploratório, que privilegia uma metodologia qualitativa. A metodologia qualitativa, para além de nos permitir uma análise detalhada do conteúdo dos manuais escolares, facilitou a recolha de múltiplas perspetivas numa dinâmica interativa, dando voz à experiência de cada participante de forma individual, onde este expõe a sua perspetiva e

opinião de uma forma detalhada, que representa a subjetividade humana (Denzin & Lincoln, 2018).

Diante dos objetivos apresentados, procurou-se responder às seguintes questões de investigação: (1) “Como é representada a deficiência nos manuais escolares do 1.º ciclo do Ensino Básico, em Portugal? (2) Que perceções têm os professores acerca da deficiência e da sua representação nos manuais escolares?”. São objetivos específicos deste trabalho:

1. Analisar a representação da deficiência em imagens e textos verbais nos manuais escolares do 1.º ciclo do Ensino Básico, nas disciplinas de Português, Matemática e Estudo do Meio;

2. Analisar as perspetivas de professores do 1.º ciclo do Ensino Básico sobre a representação da deficiência nos manuais escolares.

Com efeito, a investigação organizou-se em 2 fases principais: (1) A fase 1 do estudo foi centrada na análise de manuais escolares, que corresponde ao objetivo específico de investigação 1; (2) A fase 2 do estudo foi focada na recolha de perspetivas sobre esta representação, o que corresponde ao objetivo específico de investigação 2.

3.1. Manuais

Os manuais escolares analisados foram os seguintes, escolhidos em função dos manuais utilizados na escola selecionada:

- 1.º ano de escolaridade - Supermiúdos, Texto Editores
- 2.º ano de escolaridade - Plim!, Texto Editores
- 3.º ano de escolaridade - Plim!, Texto Editores
- 4.º ano de escolaridade - Plim!, Texto Editores

Foram analisados um total de 12 manuais. A amostra de manuais escolares é composta pelas coleções Supermiúdos (1.º ano de escolaridade) e Plim! (2.º, 3.º e 4.º anos de escolaridade), ambas da Texto Editores.

Os manuais da coleção Supermiúdos são interativos, certificados e de acordo com as aprendizagens essenciais. Esta coleção de manuais, lançada no ano de 2024, enaltece a ideia de que cada criança tem um “super poder”, e que ao longo do ano letivo podem alcançar mais,

desde aprender a partilhar com os amigos ou a fazer contas de somar. Os manuais da coleção Plim! são interativos, de acordo com as aprendizagens essenciais e certificados pela Escola Superior de Educação de Viseu. Segundo os autores, os conteúdos são introduzidos com um forte apoio visual, a partir dos quais é impulsionada a autonomia do aluno, relacionando os conteúdos das diversas áreas. Ambas as coleções incluem, para além do manual, recursos extra físicos e digitais, bem como um manual inclusivo (apenas no 1.º e 4.º anos de escolaridade). O manual inclusivo é utilizado pelos alunos com alguma diferenciação pedagógica, sendo construído com os mesmos textos do manual mas com apoio à compreensão do vocabulário, atividades mais orientadas, tarefas de escrita simplificadas, redução do número de exercícios por página e simplificação dos conteúdos chave.

3.2. Participantes

Os participantes deste estudo constituem uma amostra de 3 professores/as em exercício no mesmo contexto escolar, no distrito de Aveiro. A cada participante é atribuído um código, que varia consoante o ano de escolaridade que lecionam.

O grupo de professores integra participantes do sexo feminino (100%), com idades compreendidas entre os 45 e os 54 anos ($M=48.67$; $DP=4.73$), e entre os 24 e os 32 anos de serviço ($M=26.67$; $DP=4.62$).

No anexo 1 encontram-se informações mais pormenorizadas de acordo com os dados dos participantes.

3.3. Instrumentos

Os instrumentos de recolha de dados utilizados foram a recolha e análise documental de manuais escolares e entrevistas semiestruturadas a professores.

3.3.1. Grelha de análise

Para a análise documental dos manuais escolares foi construída uma grelha de análise (anexo 2), que teve em conta contributos teóricos da educação (Aisncow, 2020), da linguística

(Halliday & Matthiessen, 2004) e da semiótica (Painter et al., 2012), bem como estudos sobre o tema (Fuchs et al., 2020; Jensen et al., 2023; UNESCO, 2017).

Foram utilizadas questões guia para a construção da grelha de análise, baseadas na literatura mencionada, que abordam (1) a estrutura do manual, (2) a elaboração de conceitos relevantes relacionados com a inclusão, acessibilidade e compreensibilidade da linguagem e de diferentes formatos e elementos textuais e visuais, (3) abordagens inclusivas de cidadania e direitos humanos, e (4) a diversidade social em termos de género e identidade sexual, minorias e deficiência.

Para isso, a grelha conta com três níveis de análise, com objetivos distintos. O Nível 1 tem como objetivo identificar a existência de representações de pessoas com deficiência, assinalando o número de ocorrências, o tipo de deficiência e o modo de representação (verbal ou visual). O Nível 2 tem como objetivo descrever a representação de pessoas com deficiência. Neste nível, para a representação verbal, são descritas as categorias de localização, ênfase/destaque, tipo de deficiência representada, contexto da representação e relação estabelecida com o leitor (Halliday & Matthiessen, 2004). No que diz respeito à representação visual, esta é caracterizada por meio de uma descrição das categorias de posição, do espaço ocupado, do tipo de deficiência representada, do contexto da representação e da relação estabelecida com o visualizador (Painter et al., 2012). O Nível 3 de análise qualitativa global, tem como objetivo a descrição de forma detalhada da inclusividade do manual, respondendo a questões guia usadas para a construção da grelha.

3.3.2. Entrevista

A entrevista pode ser conceptualizada como um processo de interação social entre o entrevistador e o entrevistado, com o propósito principal de obter informações que reflitam as suas experiências, opiniões, crenças e valores (Haguette, 1997). As entrevistas permitem uma exploração aprofundada das perceções e experiências dos participantes (Yin, 2015), proporcionando uma maior obtenção de informação com mais detalhe por parte dos professores. Neste estudo, na 2.^a fase, a recolha de dados foi realizada com o recurso a entrevistas semiestruturadas. Através deste tipo de entrevista foi possível explorar questões em profundidade e de uma forma mais detalhada, à medida que surgiram ao longo da interação. Foi utilizado um guião de entrevista (anexo 3), com os seguintes tópicos orientadores: (1) Experiências pessoais e perspetivas em relação à deficiência; (2) Perspetivas acerca da

representação da deficiência nos manuais escolares; (3) Perspetivas sobre os efeitos da representação da deficiência nos manuais escolares nas crianças e nos professores; (4) Representação da deficiência nos manuais utilizados (onde foram apresentadas secções do manual como suporte).

3.4. Procedimento de recolha de dados

O processo de recolha de dados foi iniciado após o pedido formal de autorização à direção da escola, selecionada para a participação no estudo e respetiva anuência. A seleção da escola foi por conveniência. Após a definição da escola e respetiva autorização, foi solicitada a participação e o consentimento informado aos professores das turmas consideradas (uma turma por ano de escolaridade).

Relativamente à recolha de dados, os manuais escolares analisados foram escolhidos mediante os manuais usados pelas turmas em estudo, requisitados à respetiva editora.

As entrevistas foram realizadas tendo por base os tópicos acima mencionados, num espaço da respetiva escola que garantiu as condições de reserva e confidencialidade. As entrevistas seguiram o guião adotado, e foram gravadas e, posteriormente, transcritas. As entrevistas foram realizadas por uma investigadora (estudante de mestrado em psicologia), no formato presencial, com uma duração média de 45 minutos.

3.5. Análise de dados e procedimentos de tratamento de dados

Os dados recolhidos através da análise documental dos manuais escolares foram analisados a partir da grelha de análise construída para o efeito. A análise teve como objetivo a identificação da existência de representações de pessoas com deficiência, a sua descrição e caracterização, e a descrição da inclusividade do manual. Para tal, foram registadas as representações numa folha do programa Excel, de forma a serem analisadas posteriormente.

Os dados recolhidos através das entrevistas foram sujeitos a um tratamento qualitativo baseado no modelo de análise temática. O objetivo da análise passou por identificar e analisar os temas resultantes dos dados das entrevistas. A análise das entrevistas foi realizada com o apoio do *software* NVIVO, que disponibiliza um conjunto de ferramentas para a organização, codificação e interpretação dos dados. Numa primeira fase, procedeu-se à preparação e à

revisão cuidada das transcrições das entrevistas, de forma a identificar as ideias principais mencionadas pelas professoras. De seguida, os temas foram revistos e foi gerado um mapa de categorias dos mesmos. A codificação foi realizada manualmente, através da identificação e seleção de excertos relevantes das entrevistas.

4. Apresentação dos Resultados

4.1. Análise dos Manuais

De seguida, serão apresentadas tabelas síntese da análise dos manuais, baseadas na grelha de análise utilizada e nos seus eixos de análise. A partir de cada tabela será feita a descrição dos resultados. No anexo 5, estão presentes imagens ilustrativas das representações identificadas.

4.1.1. Número de representações

Tabela 1

Nº de representações e respetivo código

	Nº de representações	Código da representação
1.º ano	-	-
Português	0	-
Matemática	1	64SMMT1
Estudo do Meio	1	35SMEM1
2.º ano	-	-
Português	1	91P!PT2
Matemática	1	54P!MT2
Estudo do Meio	2	28P!EM2; 31P!EM2
3.º ano	-	-
Português	4	52P!PT31; 52P!PT32; 52P!PT33; 53P!PT3
Matemática	0	-
Estudo do Meio	2	1P!EM3; 12P!EM3

4.º ano	-	-
Português	0	-
Matemática	0	-
Estudo do Meio	1	154P!M4

Através da análise do número de representações da deficiência nos manuais é possível afirmar que, de forma geral, a deficiência não se encontra significativamente representada nos manuais, sendo que existem manuais que não tem representação alguma, como é o caso dos manuais de Português do 1.º e 4.º anos de escolaridade e dos manuais de Matemática do 3.º e 4.º anos de escolaridade.

Nos manuais do 1.º ano, registou-se uma única representação no manual de Matemática e uma no manual de Estudo do Meio. Relativamente ao 2.º ano, observou-se uma representação no manual de Português, uma representação no manual de Matemática e duas representações no manual de Estudo do Meio. No 3.º ano, destacam-se quatro representações no manual de Português, sendo a quantidade de representações mais significativa entre todos os manuais em análise, e duas representações em Estudo do Meio. Por fim, no 4.º ano, foi registada apenas uma representação no manual de Estudo do Meio.

Estes dados evidenciam uma distribuição desigual das representações analisadas, com maior incidência nas disciplinas de Estudo do Meio, na medida em que é a única disciplina em que todos os manuais apresentam pelo menos uma representação da deficiência, e Português, que apresenta o maior número de representações da deficiência no manual do 3.º ano, o que sugere que a inclusão é algo pontual e não transversal nos materiais didáticos analisados.

4.1.2. Tipo de Deficiência

Tabela 2

Tipo de deficiência representada

	Tipo de deficiência
1.º ano	-
Português	-
Matemática	Deficiência Motora (1)
Estudo do Meio	Deficiência Motora (1)
2.º ano	-
Português	Deficiência Motora (1)
Matemática	Deficiência Motora (1)
Estudo do Meio	Deficiência Visual (2)
3.º ano	-
Português	Deficiência Motora (3), Deficiência Auditiva (2), Deficiência Visual (1)
Matemática	-
Estudo do Meio	Deficiência Motora (2)
4.º ano	-
Português	-
Matemática	-
Estudo do Meio	Deficiência Motora (1)

A análise das ocorrências de representações da deficiência nos manuais revela uma presença pontual e desigual, tanto em termos de distribuição pelos quatro anos de escolaridade, como entre os diferentes tipos de deficiência representada. De modo geral, é possível observar uma predominância da representação da deficiência motora, em comparação com a deficiência visual ou auditiva, cuja visibilidade é consideravelmente reduzida. Para além disso, a deficiência intelectual e a deficiência múltipla não são representadas nos manuais em análise. Nos manuais do 1.º ano foram identificadas representações da deficiência motora, uma no manual de Matemática e outra no manual de Estudo do Meio. Nos manuais de 2.º ano, a

representação da deficiência motora mantém-se no manual de Matemática, surge também no manual de Português, e no manual de Estudo do Meio surge a única representação da deficiência visual dos manuais em estudo. Os manuais de 3.º ano constituem o ponto de maior diversidade na representação da deficiência, destacando-se o manual de Português, onde surgem representações da deficiência motora, deficiência visual e a única representação da deficiência auditiva identificada na amostra. Nos manuais do 4.º ano, a tendência de escassez de representações volta a acentuar-se, com apenas a ocorrência de uma representação da deficiência motora, no manual de Estudo do Meio. Globalmente, verifica-se uma fraca representação da deficiência auditiva e visual, contrastando com a relativa prevalência da deficiência motora.

4.1.3. Modo de Representação

Tabela 3

Modo de representação (verbal ou visual)

	Modo de representação (verbal ou visual)
1.º ano	-
Português	-
Matemática	Visual
Estudo do Meio	Visual
2.º ano	-
Português	Verbal e Visual
Matemática	Visual
Estudo do Meio	Verbal e Visual
3.º ano	-
Português	Verbal e Visual
Matemática	-
Estudo do Meio	Verbal e Visual
4.º ano	-
Português	-

Matemática	-
Estudo do Meio	Visual

A análise do modo de representação da deficiência nos manuais evidencia uma predominância do recurso à representação visual, através de imagens. Nos manuais do 1.º ano, as representações assumem a forma visual, o que poderá ser coerente com o perfil gráfico característico dos materiais destinados a esta faixa etária. Nos manuais do 2.º ano, verifica-se a introdução da complementaridade entre o verbal e o visual, nos manuais de Português e de Estudo do Meio, e uma representação visual no manual de Matemática. Os manuais do 3.º ano consolidam esta tendência para ambos os modos de representação, o que poderá traduzir uma maior sofisticação na abordagem da inclusão e da deficiência, onde as imagens não serão apenas ilustrativas e passam a integrar narrativas mais complexas, nas quais a deficiência é abordada. Por fim, nos manuais do 4.º ano, a única representação identificada é no manual de Estudo do Meio, retomando o padrão observado no primeiro ano de escolaridade. A análise evidencia que as representações da deficiência nos manuais escolares são maioritariamente visuais, com uma introdução progressiva de elementos verbais a partir do 2.º ano, sobretudo em disciplinas com maior carga narrativa. A combinação do modo de representação verbal e visual revela-se particularmente interessante do ponto de vista didático, uma vez que contribui para uma representação mais completa e contextualizada da deficiência.

4.1.4. Modo de Representação Verbal

Tabela 4

Modo de representação verbal

	Localização da menção verbal	Ênfase/Destaque	Tipo de deficiência representada	Contexto da representação	Relação com o leitor
1.º ano	-	-	-	-	-
Português	-	-	-	-	-
Matemática	-	-	-	-	-

Estudo do Meio	-	-	-	-	-
2.º ano	-	-	-	-	-
Português	Corpo do texto	Sem destaque	Deficiência motora	Contexto escolar	Texto de leitura
Matemática	-	-	-	-	-
Estudo do Meio	Corpo do texto	Texto destacado a negrito	Deficiência Visual	Contexto real	Texto informativo para o leitor
3.º ano	-	-	-	-	-
Português	Corpo do texto	Sem destaque	Deficiência Motora e Deficiência Auditiva	Contexto Escolar	Texto de leitura
Matemática	-	-	-	-	-
Estudo do Meio	Balão de Fala	Sem destaque	Deficiência motora	Contexto real	Proximidade com o leitor
4.º ano	-	-	-	-	-
Português	-	-	-	-	-
Matemática	-	-	-	-	-
Estudo do Meio	-	-	-	-	-

Relativamente ao modo de representação verbal da deficiência, os manuais evidenciam uma presença escassa e distribuída de forma desigual pelos anos de escolaridade e pelas disciplinas. A tabela apresenta dados referentes à localização textual, ao grau de destaque, ao tipo de deficiência representada, ao contexto de representação e à relação estabelecida com o leitor em cada menção identificada. Nos manuais do 1.º e 4.º anos verifica-se uma ausência total de menções verbais da deficiência, o que se traduz numa lacuna para uma representação equilibrada da deficiência, uma vez que influencia a construção de valores e de atitudes sociais das crianças. No manual de Português do 2.º ano regista-se uma menção verbal localizada no corpo do texto, sem qualquer destaque tipográfico, fazendo referência à deficiência motora em contexto escolar. Trata-se de uma abordagem descritiva, inserida num texto proposto para leitura. No manual de Estudo do Meio do mesmo ano, o texto onde ocorre a referência à deficiência visual surge com destaque a negrito. O que indica uma intencionalidade

comunicativa explícita. O conteúdo está inserido no contexto real, com uma finalidade informativa, dirigindo-se diretamente ao leitor, o que sugere uma estratégia mais clara para a consciencialização dos alunos acerca da deficiência. No manual de Português do 3.º ano surgem menções verbais da deficiência motora e auditiva, ambas localizadas no corpo do texto, sem destaque visual. As ocorrências inserem-se no contexto escolar e integram textos propostos para leitura, mantendo uma linha de integração mais discreta da deficiência no conteúdo pedagógico. No manual de Estudo do Meio, é feita uma referência à deficiência motora, através de um balão de fala, que promove a proximidade com o leitor, assim como a contextualização real da menção verbal. Globalmente, as menções verbais da deficiência os manuais são escassas e predominantes nas disciplinas de Português e Estudo do Meio, sendo que não há registo de nenhuma menção verbal nos manuais de Matemática. O tipo de deficiência mais frequentemente mencionado é a motora, variando entre o contexto escolar e real, verificando-se também a falta de ênfase tipográfica nas representações.

4.1.5. Modo de Representação Visual

Tabela 5

Modo de representação visual

	Posição	Espaço que ocupa	Tipo de deficiência representada	Contexto da representação	Relação com o leitor
1.º ano	-	-	-	-	-
Português	-	-	-	-	-
Matemática	Canto Superior Esquerdo	Parcial	Deficiência Motora	Contexto Escolar	Ângulo horizontal oblíquo
Estudo do Meio	Canto Inferior Direito	Parcial	Deficiência Motora	Contexto real	Ângulo horizontal oblíquo
2.º ano	-	-	-	-	-
Português	Canto Superior Direito	Parcial	Deficiência Motora	Contexto escolar	Ângulo horizontal oblíquo

Matemática	Canto Superior Esquerdo	Parcial	Deficiência Motora	Festa de aniversário	Ângulo horizontal frontal
Estudo do Meio	Centro Direito	Parcial	Deficiência Visual	Contexto real	Ângulo horizontal oblíquo
3.º ano	-	-	-	-	-
Português	Canto inferior esquerdo/Central	Parcial/Total	Deficiência Motora e Auditiva	Contexto escolar	Ângulo horizontal frontal
Matemática	-	-	-	-	-
Estudo do Meio	Central/Inferior	Parcial	Deficiência Motora	Contexto escolar/ Contexto de procura de emprego	Ângulo horizontal frontal
4.º ano	-	-	-	-	-
Português	-	-	-	-	-
Matemática	-	-	-	-	-
Estudo do Meio	Canto inferior direito	Parcial/Total	Deficiência Motora	Contexto real	Ângulo horizontal oblíquo

Relativamente ao modo de representação visual da deficiência, a análise incidiu sobre a posição da imagem na página, o espaço ocupado, o tipo de deficiência representada, o contexto da representação e a relação estabelecida com o leitor através do ângulo de visão adotado. Nos manuais do 1.º ano, à semelhança do observado nas menções verbais, não existem representações visuais da deficiência na disciplina de Português. Na disciplina de Matemática, a imagem que representa a deficiência motora encontra-se posicionada no canto superior esquerdo da página, sendo que a personagem é representada de forma parcial, no contexto escolar, numa perspetiva de relação mais secundária com o leitor. Em Estudo do Meio, verifica-se o mesmo padrão, mas a imagem está inserida no contexto real. Nos manuais do 2.º ano, na disciplina de Português, a imagem que representa a deficiência motora localiza-se no canto

superior direito, a um ângulo horizontal oblíquo do leitor. Em Matemática, a deficiência motora é novamente representada, desta vez no canto superior esquerdo da página, onde ocupa um espaço parcial, inserida num contexto lúdico (festa de aniversário), o que denota uma integração da deficiência em situações quotidianas e sociais. Aqui, verifica-se uma maior proximidade com o leitor, através de um ângulo horizontal frontal. Em Estudo do Meio, regista-se a única representação visual da deficiência visual, localizada ao centro da página, com o uso do ângulo oblíquo para o leitor. Nos manuais do 3.º ano, verifica-se um ligeiro aumento na complexidade e centralidade das representações. Em Português, surgem imagens posicionadas no canto inferior esquerdo e central, com uma ocupação parcial e total das páginas, incluindo representações da deficiência motora e auditiva, no contexto escolar. A utilização do ângulo horizontal frontal reforça aqui uma relação direta com o leitor. Em Estudo do Meio, as imagens ocupam zonas centrais e inferiores das páginas, com representação parcial da deficiência motora, inserida em contexto escolar e de procura de emprego. A escolha do ângulo frontal mantém-se, denotando uma maior intencionalidade na relação com o leitor. No 4.º ano, as representações voltam a ser escassas, havendo apenas representação visual da deficiência motora no manual de Estudo do Meio, situada no canto inferior direito da página, com ocupação parcial e total da página, usando um ângulo oblíquo, que pode então limitar o envolvimento com o leitor. Em síntese, a representação visual da deficiência nos manuais do 1º ciclo pode caracterizar-se como assimétrica, com predominância da deficiência motora, seguida pela deficiência visual e auditiva, sendo geralmente apresentada de forma parcial, em posições periféricas da página, o que pode simbolizar uma secundarização destas imagens. Os dados obtidos permitem inferir que, apesar da existência de representações visuais, estas são predominantemente circunstanciais e pouco centrais, reforçando a necessidade de uma abordagem mais consistente e centralizada na inclusão e na representatividade.

4.1.6. Análise qualitativa global

Apresenta-se, de seguida, a tabela que representa a análise qualitativa global dos manuais escolares.

Tabela 6
Análise qualitativa global

	A estrutura do manual atende à inclusão/inclusividade? A inclusão é um tópico abordado e/ou um princípio que guia o manual como um todo?	São apresentados conceitos relevantes relacionados com a inclusão e/ou exclusão?	Verifica-se acessibilidade e compreensibilidade de linguagem e de diferentes formatos textuais e visuais?	Utiliza-se linguagem inclusiva, por exemplo com recurso a pronomes e nomes neutros e sem uso de termos estereotipados?	Apresentam-se situações reais que representam diversidade, com uso de diferentes pessoas/personagens, com interesses, atividades, origens, diversas?
1.º ano	-	-	-	-	-
Português	Não	Não	Sim, através de diversas ferramentas do manual digital	Não	Sim
Matemática	Não	Não	Sim, através de diversas ferramentas do manual digital	Não	Sim
Estudo do Meio	Não	Não	Sim, através de diversas ferramentas do manual digital	Não	Sim
2.º ano	-	-	-	-	-

Português	Não	Sim	Sim, através de ferramentas do manual digital	Não	Sim
Matemática	Não	Não	Sim, através de diversas ferramentas do manual digital	Não	Sim
Estudo do Meio	A inclusão é um tópico abordado através de questões propostas no manual do professor acerca da forma de comunicar com pessoas surdas ou invisuais	Não	Sim, através de diversas ferramentas do manual digital	Não	Sim
3.º ano	-	-	-	-	-
Português	Não	Sim	Sim, através de diversas ferramentas do manual digital	Não	Sim
Matemática	Não	Não	Não	Não	Não
Estudo do Meio	Sim	Sim	Sim, através de diversas ferramentas do manual digital		Sim
4.º ano	-	-	-	-	-

Português	Não	Não	Sim, através de diversas ferramentas do manual digital	Não	Sim
Matemática	Não	Não	Sim, através de diversas ferramentas do manual digital	Não	Sim
Estudo do Meio	Sim	Sim	Sim, através de diversas ferramentas do manual digital	Não	Sim

	Verifica-se a atenção e reflexão críticas sobre a discriminação factual e exclusão na sociedade?	Adotam-se abordagens inclusivas de cidadania e direitos humanos?	Há a contextualização social e histórica que reflete as contingências da inclusão?	Verifica-se atenção e reconhecimento da normalidade da diversidade social em termos de género e identidade sexual, minorias, deficiência bem como representações adequadas destas identidades, diferenças e diversidades?
1.º ano	-	-	-	-
Português	Não	Não	Não	Não
Matemática	Não	Não	Não	Não

Estudo do Meio	Não	Não	Não	Não
2.º ano	-	-	-	-
Português	Não	Não	Não	Não
Matemática	Não	Não	Não	Não
Estudo do Meio	Não	Sim	Não	Sim
3.º ano	-	-	-	-
Português	Não	Não	Não	Sim
Matemática	Não	Não	Não	Não
Estudo do Meio	Sim	Sim	Sim	Sim
4.º ano	-	-	-	-
Português	Não	Sim	Não	Não
Matemática	Não	Não	Não	Não
Estudo do Meio	Não	Sim	Não	Sim

No nível 3 de análise é avaliada em que medida os manuais escolares do 1.º ciclo adotam um modelo de inclusão, tanto no ponto de vista estrutural e linguístico como na representação da diversidade e questões de exclusão social. A análise demonstra que, de forma transversal, a inclusão não se manifesta como um princípio estruturante da maioria dos manuais escolares analisados, com exceção dos manuais de Estudo do Meio do 3.º e 4.º anos, nos quais se verifica a abordagem explícita da inclusão através de conteúdos e propostas pedagógicas. Nas disciplinas de Português e Matemática, a inclusão não é abordada de forma sistemática, nem um princípio que guie o manual. Verifica-se uma preocupação crescente com a acessibilidade através de ferramentas digitais, apesar da ausência de um conceito definido. Esta preocupação é evidenciada pela existência de um manual digital disponível para todas as disciplinas, que inclui áudios, vídeos e recursos interativos, contribuindo para uma maior diversidade de acesso à informação. Relativamente ao uso de linguagem inclusiva, conclui-se que tem um uso deficitário, na medida em que em nenhuma das disciplinas se verifica a utilização de pronomes e nomes neutros, sem o uso de termos estereotipados, o que pode reforçar a exclusão. A ausência de termos e expressões que valorizem a diferença pode contribuir assim para a criação de uma narrativa pouco representativa da pluralidade social de atualmente. Por outro lado, verifica-se a representação de situações do quotidiano que representam a diversidade, em todas as disciplinas, com a exceção da Matemática. No que diz respeito à abordagem da exclusão, diversidade e direitos-humanos verifica-se uma grande fragilidade, sobretudo nos primeiros anos de escolaridade. Somente no 3.º e 4.º anos surgem conteúdos que incitam a uma reflexão acerca da discriminação e inclusão, destacando a disciplina de Estudo do Meio nesse aspeto. Esta disciplina revela-se a mais sensível à contextualização histórica e social da inclusão, à abordagem dos direitos humanos, à reflexão acerca da exclusão e à representação adequada das diferenças.

Embora se observem avanços em termos de acessibilidade, com o uso de recursos interativos, a inclusão caracteriza-se por ser uma dimensão secundária, pouco sistematizada e sem articulação nos manuais em análise. A linguagem utilizada mantém uma conformidade com padrões normativos, a apresentação de conceitos de inclusão é esporádica e a abordagem da cidadania e direitos humanos é pontual, surgindo principalmente em Estudo do Meio.

4.2. Entrevistas

De seguida, apresentam-se os resultados obtidos a partir das respostas dos participantes nas entrevistas. A apresentação dos resultados está organizada de acordo com os domínios identificados: (1) Experiências pessoais e perspectivas em relação à deficiência; (2) Perspetivas acerca da representação da deficiência nos manuais escolares e nas práticas docentes; (3) Perspetivas sobre os efeitos da representação da deficiência nos manuais escolares nas crianças e professores. Cada um destes domínios inclui um conjunto de categorias e subcategorias identificadas através da análise qualitativa de conteúdo das respostas dos participantes, bem como o número de unidades de análise por subcategoria e exemplo ilustrativo.

Tabela 7

Domínios, categorias e subcategorias

Domínio	Categoria	Subcategoria	Exemplos
1. Experiências pessoais e perspectivas em relação à deficiência	1.1 Conhecimentos Prévios	1.2.1 Pessoais (4)	“Sim, a nível pessoal, não, não tenho ninguém, felizmente, na família nem no núcleo de amigos, com deficiência”
	1.2 Experiências	1.2.2 Profissionais (12)	“Pela primeira vez não tenho nenhum menino do CAA, nem com RTPs”
		1.3 Perspetiva acerca da inclusão nas escolas (10)	1.3.1 Atividades específicas (4)

			termos de CAA, seja promovida por nós ou por eles, há sempre a integração, sempre que seja possível nas atividades que são desenvolvidas”
2. Perspetivas acerca da representação da deficiência nos manuais escolares e nas práticas docentes (2)	2.1 Representação da deficiência nos manuais escolares	2.1.1 Menções positivas (5)	“Abordam. Começaram a abordar”
		2.1.2 Menções negativas (4)	“A falta de imagens nos manuais adotados é evidente”
		2.1.3 Processo de escolha dos manuais escolares (5)	“Normalmente a escolha é feita em grupo de ano de escolaridade e depois essa votação é dada à coordenadora de departamento que, juntando os quatro anos, vai ver qual foi o manual que foi selecionado, tendo enquanto os critérios que são

enviados no
Ministério.

2.2 Exploração da deficiência e diversidade em sala de aula 2.2.1 Exploração da deficiência e da diversidade através dos manuais escolares (8) “Os manuais estão preparados e sensíveis para estes temas”

2.2.2 Exploração da deficiência e da diversidade através de outros recursos (8) “Há muitas maneiras de falar da deficiência e falar desta diversidade toda sem ter que obrigatoriamente colocar a imagem”

3. Perspetivas sobre os efeitos da representação da deficiência nos manuais escolares nas crianças e professores 3.1 Impactos potenciais (3) 3.2 Impactos observados (4)

1. Experiências Pessoais e Perspetivas dos Professores em relação à deficiência

Este domínio reflete acerca das experiências pessoais e profissionais dos professores relativas à deficiência e a perspetiva pessoal acerca da inclusão nas escolas. Inclui as seguintes categorias: (1) Conhecimentos Prévios, (2) Experiências, (3) Perspetiva acerca da inclusão nas escolas.

1.1. Conhecimentos Prévios

A categoria Conhecimentos Prévios traduz o conhecimento conceptual prévio das professoras em relação à deficiência, sendo apresentados excertos em que as professoras mencionam explicitamente a sua compreensão de conceitos-chave. As participantes abordam as medidas aplicadas nas escolas, (“todos os meus grupos tiveram alunos com medidas de educação especial”, PROF4), e abordam frequentemente o Centro de Apoio à Aprendizagem, “Sim, eles faziam parte da turma mas devido ao nível de deficiência a maior parte do tempo era passado no CAA” (PROF4), “Acho que todas as escolas são mais ricas em ter um CAA” (PROF3).

1.2. Experiências prévias em relação à deficiência

A categoria Experiências abarca as experiências prévias pessoais e profissionais dos professores no que concerne à deficiência. Os participantes referem-se a experiências passadas que tiveram em contexto de sala de aula com alunos com algum tipo de deficiência e a experiências pessoais relacionadas com a deficiência.

1.2.1. Experiências Pessoais

Nesta subcategoria apresentam-se experiências prévias pessoais que os professores tenham relacionadas com a deficiência. Os participantes referem que não têm experiência a nível pessoal relacionada com a deficiência (“Não”, PROF1), parecendo mostrar algum alívio relativo ao facto de não ter essa experiência a nível pessoal (“A nível pessoas, não, não, não tenho ninguém, felizmente, na família nem no núcleo de amigos, com deficiência”, PROF3).

1.2.2. Experiências Profissionais

Nesta subcategoria apresentam-se experiências prévias profissionais que os professores tenham relacionadas com a deficiência. Contrariamente à experiência pessoal, os professores referem ter muito contacto com alunos com deficiência, como ilustram os excertos: “Sim, sim, tenho, vamos tendo ao longo dos anos, sempre fui tendo sim”, “Já tive crianças que frequentam o centro de apoio à aprendizagem, que é uma sala especializada”, “Eu tinha o ano passado uma menina com deficiência na sala” (PROF3); “Neste momento tenho três, nesta turma. Três meninos com hiperatividade e défice de atenção. E nesta turma também tem uma menina autista e esta menina que tem microcefalia” (PROF1); “Todos os meus grupos tiveram alunos com medidas de educação especial, não só relacionados com uma deficiência física, motora, intelectual, também” (PROF4). Relativamente à forma como caracterizam esta experiência, os professores referem que “foi um trabalho muito, muito gratificante, acho que foi o meu maior desafio e a minha maior conquista”, (PROF3) e “um dos maiores enigmas que eu tive na minha carreira até agora” (PROF1).

1.3. Perspetiva acerca da inclusão nas escolas

Na presente categoria, é apresentada a perspetiva holística dos docentes sobre o paradigma da inclusão no contexto escolar. A perspetiva sobre a inclusão é caracterizada por um lado como uma mais-valia, nomeadamente, em afirmações como: “acho muito bem, e acho que todas as escolas são mais ricas em ter um CAA, isto porque nós aprendemos muito com eles também, e eles aprendem muito connosco” (PROF3). Por outro, também são enunciados desafios, como em: “o estar dentro da sala de aula a 100%, a meu ver não faz sentido, porque eles desenvolvem competências diferentes da maior parte dos alunos” (PROF3); ou “as outras duas meninas, na minha opinião, muito sincera e já o disse em reuniões, já o disse à equipa da EMAEI, não deveriam estar neste contexto, deveriam estar numa unidade estruturada” (PROF1). Há ainda afirmações relacionadas a uma perceção, por vezes, de uma certa exclusão: “as mais excluídas são estas duas meninas, porque primeiro não estão no ambiente que deveriam estar e não estão a fazer aquilo que deveriam estar para as motivar para o ensino” (PROF1), assim como de uma sensação de que a inclusão possa prejudicar os restantes alunos: “eu sempre fui a favor da inclusão, mas também sou a favor que toda a gente tem o direito de estar, toda a gente tem o direito de participar, toda a gente tem o direito de aprender, mas

também temos que ver até que ponto é que depois também implica com o estar e o aprender de todos os outros” (PROF4).

1.3.1. Atividades específicas

Nesta subcategoria estão incluídas as atividades específicas em que as professoras identificam práticas de inclusão nas escolas. Foram mencionadas pelas entrevistadas atividades como o Dia Internacional da Pessoa com Deficiência, o Carnaval, Festa Final de Ano, que são atividades desenvolvidas para todos os alunos da escola. O excerto a seguir, em que uma das professoras reflete sobre momentos em que identifica práticas de inclusão na escola, é um exemplo da reflexão feita pelas entrevistadas: “Nós temos o dia da deficiência que é comemorado a nível nacional e nós nesse dia no agrupamento fazemos sempre uma atividade conjunta, a nível de escola, estes meninos do CAA interagem em todas as atividades. Natal, Carnaval, festas finais de escola, eles entram sempre” (PROF3). Outra professora reforça este posicionamento: “em todas as atividades da escola, eles normalmente são incluídos em termos de CAA, seja promovida por nós ou por eles, há sempre a integração, sempre que seja possível nas atividades que são desenvolvidas” (PROF4).

Para além disso, o CAA também promove atividades para os restantes alunos, como destacou outra professora: “E eles aproveitam e também nos preparam atividades e nós vamos ao CAA ter com eles. Fazemos o inverso. Não são eles que vem sempre aqui, mas nós também vamos lá ao CAA” (PROF3).

2. Perspetivas acerca da representação da deficiência nos manuais escolares e nas práticas docentes

Este domínio reflete acerca das perspetivas dos professores relativamente à forma como a deficiência é representada nos manuais escolares. Inclui as seguintes categorias: (1) Representação da deficiência nos manuais escolares; (2) Exploração da deficiência e diversidade em sala de aula.

2.1. Representação da deficiência nos manuais escolares

2.1.1. Menções positivas

Nesta subcategoria são apresentados excertos que avaliam positivamente a representação da deficiência nos manuais escolares. A ideia que prevalece é a de os manuais começarem a abordar temas como a deficiência (“Abordam. Começaram a abordar”, PROF1) (“Nos textos, vota em meia, vai aparecendo, sim”, PROF3), evoluindo numa perspetiva de utilizarem imagens, como o desenho, para a fotografia real (“começaram a usar não tanto o desenho, a imagem gráfica, mas sim a fotografia, que acaba por os reportar imediatamente para a realidade”, PROF1). Para além disso, permanece a ideia de que a deficiência está bem representada e ajustada (“eu acho que até está bem representada (...), podia acrescentar-se um bocadinho mais, mas acho que até está, se não também se calhar, cairíamos no exagero”, PROF1).

2.1.2. Menções negativas

Em contraste, nesta subcategoria são apresentados excertos que avaliam negativamente a representação da deficiência nos manuais escolares. Destacando um conjunto de manuais específicos é possível realçar que a presença de imagens que representam a deficiência é reduzida (“este ciclo de manuais que nós adotamos, que foram os da Texto, não estão muito bem representados a nível da deficiência”, “a falta de imagens no manual adotado é evidente”, PROF3). Para além disso, destaca-se a existência de outros conteúdos ligados à diversidade, como diferentes culturas ou etnias, (“sinceramente eu não os vejo muito direcionados para a deficiência, vejo-os mais para a diversidade, para a interculturalidade, para a religiosa (...) eu não os vejo muito direcionados em relação mesmo à deficiência”, PROF4).

2.1.3. Processo de escolha dos manuais escolares

Esta subcategoria analisa o modo como decorre o processo de escolha dos manuais selecionados. Os manuais são escolhidos mediante critérios e autorização do Ministério da Educação, por votação em departamento do primeiro ciclo (“Normalmente a escolha é feita em grupo de ano de escolaridade e depois essa votação é dada à coordenadora de departamento

que, juntando os quatro anos, vai ver qual foi o manual selecionado, tendo em conta os critérios que são enviados do Ministério”, PROF4). Para além disso, são também analisados a diversidade de recursos, exercícios e materiais (“Depois vimos a diversidade, quer de recursos quer de exercícios”, PROF3) (“Aquilo que nós analisamos são os manuais, mas depois há apresentação para ver todos os outros recursos que existam”, PROF1).

2.2. Exploração da deficiência e diversidade em sala de aula

Nesta categoria apresentam-se excertos sobre a forma como as professoras integram os temas da diversidade e da deficiência em sala de aula.

2.2.1. Exploração da deficiência e diversidade através dos manuais escolares

Nesta subcategoria são apresentados excertos que evidenciam a forma como as professoras integram os temas da diversidade e da deficiência em sala de aula a partir das representações identificadas nos manuais escolares. Através de um exercício prático de análise das imagens dos manuais escolares utilizados, as professoras analisaram imagens dos manuais utilizados na sala de aula. As participantes referem que a abordagem dos conteúdos relacionados com a deficiência é feita de forma pacífica e intuitiva (“Posso-lhe dizer desde já que foi completamente pacífico a abordagem deste conteúdo”, PROF3) (“Não foi preciso muito. Nós estávamos a falar aqui de regras, bem-estar, respeito, solidariedade”, PROF1). Para além disso, referem que existe a exploração das imagens (“Primeiro costumamos olhar para a imagem”, PROF3) e que os manuais estão preparados para abordar a deficiência (“Os manuais estão preparados e estão sensíveis para estes temas”, PROF4).

2.2.2. Exploração da deficiência e da diversidade através de outros recursos

Nesta subcategoria é abordada de que forma as professoras exploram a deficiência sem o recurso ao manual escolar. A ideia que prevalece é a de que utilizam diversos recursos para além dos manuais, como filmes, imagens ou vídeos, para além da participação em projetos, e de que existem diversos recursos que podem auxiliar nesta exploração da deficiência (“Há muitas maneiras de falar da deficiência e desta diversidade toda sem ter que obrigatoriamente colocar a imagem e tanto que eles depois também se podem sentir um bocado, diria

marginalizados e inferiorizados porque está ali representado”, PROF4). A participação em projetos ligados à cidadania e à interculturalidade, abordando o tema da diversidade através das diferentes culturas dos alunos (“Aproveitei essa diferença toda para cada um trabalhar os países de onde eles vieram”, PROF4).

3. Perspetivas sobre os efeitos da representação da deficiência nos manuais escolares nas crianças e professores

Este domínio reflete acerca das perspetivas das professoras acerca do impacto que a representação da deficiência nos manuais tem nos alunos. Inclui as seguintes categorias: (1) Impactos potenciais; (2) Impactos observados.

3.1. Impactos potenciais

Esta categoria apresenta excertos que mencionam perspetivas sobre os possíveis impactos que a representação da deficiência nos manuais tem nos alunos. Apesar de referirem que nas suas turmas a representação da deficiência é algo normalizado, as professoras sentem que a representação da deficiência em imagens nos manuais seria um facilitador na abordagem da inclusão para outros professores. A opinião de que a representação da deficiência não deve partir só das imagens e textos que o manual apresenta é unânime, sendo que as experiências e vivências de cada um têm um grande impacto, nomeadamente em afirmações como: “Isso também é uma questão de vivências (...) eu acho que é uma sorte muito grande em termos aqui as unidades de multideficiência” (PROF4) e “eu acho que as aprendizagens são muito também por aí, não é? É pela experiência que eles vão tendo, pelo contacto que eles vão tendo. E o manual é um ponto de partida, não pode ser a base” (PROF4).

3.2. Impactos observados

Esta categoria apresenta excertos que mencionam perspetivas sobre impactos observados (ou não) que a representação da deficiência nos manuais tem nos alunos. As professoras destacam que os alunos são sensíveis para as imagens e textos relacionados com a deficiência nos manuais e que já tem uma abordagem fluída e normalizada em relação ao tema (“São

sensíveis, até porque fazem questões relacionadas” “É completamente fluído. Não sei se é pela facilidade que convivem com estas crianças, mas é muito natural”, PROF3) (“Isso já está um bocado normalizado”, PROF4). Para além disso, é referida a ideia de que o impacto da representação da deficiência nos manuais não será assim tão significativo na medida em que são necessários outros meios para alertar as crianças para a deficiência e para a inclusão (“Eu acho que o manual por si só não faz muito, eles veem a diferença, é preciso um trabalho de retaguarda muito grande, é preciso alertá-los para, porque eles identificarem a criança ou o menino cadeirante ou invisual, estar no grupo e os colegas estarem a ajudar eles percebem, agora eles precisam daquele empurrãozinho, daquela conversa, daquele estímulo, para os obrigar a pensar”, PROF1)

4. Discussão dos Resultados

Este estudo teve como objetivo explorar a representação da deficiência nos manuais escolares no 1.º ciclo do Ensino Básico no contexto português, bem como a perspetiva de professores acerca da deficiência e da sua representação nos manuais escolares.

Na análise dos manuais escolares, os resultados obtidos evidenciaram uma fragilidade significativa na abordagem da inclusão e da deficiência. Ainda que se observem algumas tentativas de representar a deficiência, estas não se revelam consistentes. Estes resultados interligam-se com estudos prévios sobre o tema, que apontam que a representação da deficiência nos manuais é restrita e quando é incluída é frequentemente apresentada de forma negativa e estereotipada (Gulya & Fehérvári, 2023). A inclusão não é assumida como um princípio orientador da organização dos conteúdos, e a linguagem mantém-se predominantemente normativa, com escassa utilização de termos neutros e inclusivos. Observa-se, ainda, uma ausência de reflexão crítica sobre a exclusão social e os direitos humanos, especialmente nos primeiros anos de escolaridade. Estes resultados contradizem o critério de certificação dos manuais definido pelo Ministério da Educação que prevê que as comissões de avaliação dos manuais atendam aos princípios e valores constitucionais, como a não discriminação e a igualdade de género, bem como a diversidade social e cultural dos alunos a que se destinam os manuais escolares (Lei n.º 47/ 2006 de 28 de agosto).

Relativamente à representação da deficiência, a síntese dos três níveis de análise evidencia a escassa representação da deficiência nos manuais, tanto em quantidade como em qualidade. As representações existentes são distribuídas de forma irregular, já que nos manuais do 1.º ano

existem duas representações, no 2.º ano existem quatro representações, no 3.º ano existem seis representações e no 4.º ano existe apenas uma representação. Estes dados permitem também concluir que a deficiência não está representada nos manuais de Português do 1.º e 4.º anos e nos manuais de Matemática no 3.º e 4.º anos. O tipo de deficiência mais representada é a deficiência motora, presente em dez ocorrências, seguida da deficiência visual que é representada três vezes e a deficiência auditiva, representada uma vez. As deficiências intelectuais e múltiplas não são representadas uma única vez nos manuais. Deste ponto de vista, a representação é maioritariamente visual e periférica, e a representação verbal é maioritariamente limitada às disciplinas de Português e Estudo do Meio. A disciplina de Estudo do Meio destaca-se então de forma mais consistente como a disciplina com maior sensibilidade e abertura para a representação da deficiência e diversidade, tanto a nível verbal e visual, sendo que os manuais de Estudo do Meio são os únicos que apresentam ocorrências em todos os anos de escolaridade analisados. Para além disso, é a disciplina que apresenta uma maior densidade de conteúdos que apelam à reflexão sobre a cidadania, direitos humanos e diversidade. Contrastando, a disciplina de Português regista uma ausência completa de representações da deficiência nos manuais de 1.º e 4.º anos, apesar de registar no manual do 3.º ano o maior número de ocorrências. Por fim, a disciplina de Matemática apresenta-se como a mais distante de uma lógica de inclusão, não existindo qualquer tipo de representação da deficiência nos manuais de 3.º e 4.º ano, e a ausência total de menções verbais da deficiência. Esta análise evidencia que a integração da deficiência nos manuais está condicionada pela disciplina em causa, sendo ainda parca a sua representação, o que poderá influenciar de uma forma negativa a atitude das crianças em relação à deficiência. Sabemos que a representação de pessoas com deficiência nos manuais é essencial para que estes cumpram o papel de fornecer uma referência comum a todos os alunos (Jensen et al., 2023), e estes resultados evidenciam um obstáculo para este objetivo.

Considerando as entrevistas realizadas, conclui-se que a inclusão, embora assumida como um princípio desejável, permanece como algo que depende da iniciativa das docentes e de eventos ocasionalmente promovidos pelas escolas, evidenciando a falta de um plano curricular que articule materiais, formação dos docentes e recursos escolares de forma a garantir a integração da inclusão, e em particular da deficiência. Relativamente às experiências prévias das docentes, verifica-se uma ausência de experiências pessoais relacionadas, existindo até algum alívio nesse aspeto, o que indica que as crenças acerca da deficiência são maioritariamente formadas em contexto escolar. No que diz respeito à inclusão escolar, as docentes adoram uma posição mais ambivalente. Por um lado, a inclusão é percebida como

uma mais-valia para os alunos, mas, por outro, é também vista como uma fonte de exclusão quando os apoios fornecidos não são adequados. É abordado o sentimento de que certas medidas de inclusão possam prejudicar os outros alunos, expondo assim a necessidade de políticas escolares que equilibrem respostas mais individuais com a participação em sala de aula. Este sentimento por parte das professoras contradiz o que se procura atingir com as medidas aplicadas pelo Decreto-Lei nº 54/2018, quando procura proporcionar a todos os alunos equidade e igualdade de oportunidades, para além da eliminação de todas as formas de discriminação (Pereira et al., 2018). Tendo em conta as atividades específicas realizadas na escola, as atividades de inclusão de alunos com deficiência são maioritariamente atividades pontuais como o Dia Internacional da Pessoa com Deficiência ou em festas escolares, apesar de existir sempre a integração dos alunos do CAA em todas as atividades da escola. Quanto à perspetiva da representação da deficiência nos manuais utilizados, as professoras reconhecem um progresso, na passagem do desenho para a imagem real e no surgimento de um maior número de imagens de pessoas com deficiência, e confirmam a relevância da representação da deficiência nos manuais. Contudo, as opiniões divergem consideravelmente, na medida em que existe a perceção de que os manuais começam a abordar estes temas e de que a deficiência está adequadamente representada e ajustada. Adicionalmente, existe a perceção de que a presença de imagens que representam a deficiência é limitada e evidente, com os manuais a estarem mais direcionados para a interculturalidade e não tanto para a deficiência.

Passando para o processo de escolha dos manuais, as professoras relatam um procedimento centrado em critérios previamente delineados pelo Ministério, que mostram que a inclusão não se figura como um requisito formal prioritário, apesar de terem em conta a diversidade de recursos, materiais e exercícios. As professoras integram a deficiência de uma forma prática e intuitiva em sala de aula, partindo dos recursos do manual, revelando que os manuais estão preparados e sensíveis com estes temas. Para além disso, mencionam o recurso a filmes e vídeos para explorarem estes temas, já que existem diversos recursos disponíveis sem ser a utilização do manual para exploração. Sabemos que os manuais escolares desempenham um papel importante na construção de uma dada representação acerca de grupos sociais, como a deficiência (Favazza et al., 2017) e quanto ao impacto da representação da deficiência nos manuais, as professoras demonstram a opinião de que esta representação não deve partir só das imagens e dos textos dos manuais, destacando as experiências e vivências dos alunos como um fator de maior impacto para a representação da deficiência. Adicionalmente, permanece a ideia de que o impacto da representação nos manuais não se revela substancialmente significativo, na medida em que é necessário em simultâneo um trabalho de retaguarda para alertar e explorar

a diferença e a diversidade com os alunos, que não deve partir apenas das imagens e textos representados nos manuais.

A comparação entre a análise dos manuais e as entrevistas realizadas permite identificar algumas divergências relevantes no que diz respeito à representação da deficiência. Em primeiro lugar, verifica-se uma discrepância relativa à análise dos manuais e à percepção das docentes. A análise documental revelou uma representação muito reduzida da deficiência, quer no nível verbal, quer no visual, apesar das professoras considerarem que os manuais estão preparados e sensíveis para estes temas. Noutra nota, verifica-se uma diferença significativa entre os tipos de deficiência representados nos manuais e os que são vivenciados pelas docentes nas suas turmas, pois os manuais tendem a privilegiar a representação da deficiência motora, enquanto que as professoras mencionam na sua experiência profissional a deficiência intelectual e perturbações como a Perturbação do Espectro do Autismo, Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção, que não são representadas uma única vez nos manuais analisados, o que pode revelar um desfasamento entre os recursos pedagógicos e as necessidades concretas do contexto escolar. Estes dados vão de encontro à literatura, já que as deficiências físicas são frequentemente mais representadas do que as deficiências intelectuais (Gulya & Fehérvári, 2023). A utilização dos manuais revela que podem funcionar como ponto de partida, mas as docentes afirmam recorrer frequentemente a outros recursos, tendo os manuais assim um papel mais complementar no que toca à representação da deficiência. Por fim, torna-se evidente que a inclusão da temática da deficiência em sala de aula está fortemente associada à iniciativa do professor, pois os manuais não revelam uma estratégia pedagógica estruturada de promoção da inclusão. Ademais, as professoras demonstram que são as mesmas que assumem o protagonismo na integração destes temas na sala de aula, o que compromete a equidade, na medida em que a abordagem da deficiência poderá variar significativamente consoante o grau de envolvimento de cada docente.

5. Conclusões

Com o presente estudo procuramos explorar a representação da deficiência nos manuais escolares do 1.º ciclo do Ensino Básico e as perceções dos docentes em relação a esta representação.

Os resultados demonstraram que a deficiência nos manuais do 1.º ciclo é caracterizada pela invisibilidade. As representações existentes são distribuídas de forma irregular e são escassas, tanto em qualidade como em quantidade. Para além disso, a inclusão não é um princípio orientador dos conteúdos. A inclusão da exploração da deficiência na sala de aula está dependente do docente, já que os manuais não revelam uma representação significativa. Para além disso, as opiniões das docentes em relação à representação da deficiência são díspares, existindo, contudo, uma concordância relativamente ao facto de que a exploração da deficiência não pode partir apenas das imagens e textos dos manuais.

De uma forma geral, as docentes reconhecem a importância da representação da deficiência e da inclusão, apontando ainda algumas lacunas neste tema.

Verifica-se, neste sentido, uma necessidade de atualização dos critérios de seleção dos manuais, para que a inclusão seja um princípio cumprido de maneira mais transversal nos manuais usados nas escolas portuguesas. Neste sentido, este estudo evidencia a necessidade de uma revisão crítica e sistemática dos manuais enquanto recursos pedagógicos, para que promovam a inclusão e a diversidade.

No âmbito deste estudo, surgem também limitações. Teria sido vantajoso ter realizado entrevistas com os alunos, de forma a explorar a sua perceção acerca da importância da representação da deficiência, e a forma como os conteúdos são abordados, o que seria pertinente para futuras investigações. Para além disso, a amostra de manuais escolares influencia os resultados, visto que foram analisadas apenas duas coleções. Teria sido vantajosa também a realização de entrevista a docentes de diferentes escolas, de forma a perceber de uma forma mais clara como é representada a deficiência nos manuais escolares em Portugal. No âmbito de futuras investigações, seria oportuno e vantajoso aprofundar a análise da representação da deficiência em diferentes ciclos de ensino e em diversas disciplinas, de forma a analisar esta representação ao longo do percurso escolar.

Referências Bibliográficas

- Ainscow, M. (2020). *Promoting inclusion and equity in education: lessons from international experiences*. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7–16.
- Azorín, C., (2018). *The journey towards inclusion: Exploring the response of teachers to the challenge of diversity in schools*. *Revista Colombiana de Educación*.
- Brussino, O., Cerna L., Mezzanotte C., Rutigliano, A., Santiago, P., Borgonovi F., Guthrie C. (2021). *Promoting inclusive education for diverse societies: A conceptual framework*. OECD.
- Censos (2021). *O que nos dizem os censos sobre as dificuldades sentidas pela população com incapacidade*. INE.
- Cheng, K. K. Y., & Beigi, A. B. (2011). *Addressing students with disabilities in school textbooks*. *Disability and Society*, 26(2), 239–242. <https://doi.org/10.1080/09687599.2011.544063>
- Decreto Lei nº54/2018 de 6 de julho da Presidência do Conselho de Ministros. *Diário da República: I série, Nº 129 (2018)*
- Despacho nº 4794- B/2021, p. 581-(10) (2021)
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2018). *The Sage handbook of qualitative research*. Sage Publications.
- Favazza, P. C., Ostrosky, M. M., Meyer, L. E., Yu, S. Y., & Mouzourou, C. (2017). Limited representation of individuals with disabilities in early childhood classes: alarming or status quo? *International Journal of Inclusive Education*, 21(6), 650–666. <https://doi.org/10.1080/13603116.2016.1243738>

- Gulya, N. & Fehérvári, A. (2023). Addressing disability representation in EFL textbooks used in Hungarian public education. *International Journal of Educational Research*, 4(100226). <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2023.100226>
- Haguette, T. M. F. (1997). *Metodologias qualitativas na sociologia*. Vozes.
- Halliday, M. A. K., & Matthiessen, C. M. I. (2004). *An Introduction to Functional Grammar*. London: Routledge.
- Hall, S. (1997). *Representation – Cultural Representations and Signifying Practices*. The Open University
- Hayden, H. E., & Prince, A. M. T. (2023). Disrupting ableism: Strengths-based representations of disability in children’s picture books. *Journal of Early Childhood Literacy*, 23(2), 236–261. <https://doi.org/10.1177/1468798420981751>
- Jensen, M. S., Herrebrøden, M., & Andreassen, U. R. (2023). The invisible minority: why do textbook authors avoid people with disabilities in their books? *International Journal of Inclusive Education*, 27(12), 1287–1303. <https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1889049>
- Lei nº 47/ 2006 de 28 de agosto, p.6213 (2006)
- Olusanya, B. O., Kancherla, V., Shaheen, A., Ogbo, F. A., & Davis, A. C. (2022). *Global and regional prevalence of disabilities among children and adolescents: Analysis of findings from global health databases*. *Frontiers in Public Health*, 10: 977453, 1-19.
- Ordem dos Psicólogos Portugueses (2023). *Intervenção Psicológica junto de Pessoas com Deficiência – Recomendações para a Prática Profissional*. Lisboa
- Organização das Nações Unidas (2006). *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*. Procuradoria-Geral da República

- Organização Mundial de Saúde (2004). *Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde*. Direção-Geral de Saúde.
- Painter, C., Martin, J.R. and Unsworth, L. (2012) *Reading Visual Narratives: Image Analysis of Children's Picture Books*. Equinox Publishing.
- Pereira, F., Crespo, A., Trindade, A.R. Cosme, A., Croca, F., Breia, G., Fernandes, R. (2018). *Para uma educação inclusiva: Manual de apoio à prática*. Ministério da Educação / Direção Geral da educação.
- Silva, A. E. (2013). As metodologias qualitativas de investigação nas Ciências Sociais. *Revista Angolana de Sociologia*, 12, 77-99. <https://doi.org/10.4000/ras.740>
- UNESCO (2020). *Global Education Monitoring Report Summary 2020: Inclusion and education: All means all*. UNESCO
- UNESCO (2017). *A guide for ensuring inclusion and equity in education*. UNESCO.
- UNESCO (2009). *Diretrizes políticas de inclusão na educação*. UNESCO.
- UNESCO (1994). *Declaração de Salamanca e enquadramento da ação na área das necessidades educativas especiais*. IIE.
- Yin, R. K. (2015). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). Sage Publications.

Anexos

Anexo 1. Tabela de dados sociodemográficos

<i>Participante</i>	<i>Idade</i>	<i>Sexo</i>	<i>Habilitações acadêmicas</i>	<i>Formação</i>	<i>Tempo de Serviço</i>	<i>Tipo de Escola</i>	<i>Área de docência</i>	<i>Ano de escolaridade que leciona</i>
<i>PROF1</i>	54	Feminino	Bacharelato	Ensino Básico	32 anos	Pública	1º ciclo do Ensino Básico	1º ano
<i>PROF3</i>	47	Feminino	Licenciatura	Ensino Básico-1º ciclo	24 anos	Pública	1º ciclo do Ensino Básico	3º ano
<i>PROF4</i>	64	Feminino	Licenciatura	Ensino Básico-1º ciclo	24 anos	Pública	1º ciclo do Ensino Básico	4º ano

Anexo 2. Grelha de análise dos manuais

A. Descrição do documento

Nome:

Autor:

Editora

Uso:

B. Nível 1

Objetivo: Identificar a existência de representações de pessoas com deficiência.

Instrução: Assinalar/Selecionar a opção.

1. Sim / Não
2. Tipo de deficiência (e.g., física, mental, intelectual ou sensorial [Convenção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2006] - diagnóstico ou outra nomenclatura que indique claramente o tipo de deficiência)
3. Modo de representação (verbal/textual; visual/imagem)
4. Disciplina

C. Nível 2

Objetivo: Descrever/caracterizar a representação de pessoas com deficiência

Instrução: Descrever de acordo com o apresentado no manual.

Representação verbal	
Categoria	Indicadores/Descritores
Localização da menção verbal	Título, corpo do texto, legenda...
Ênfase/Destaque	Fonte utilizada, tamanho da fonte..
Tipo de Deficiência representada	Termos utilizados para representar a deficiência. Detalhamento dos recursos linguísticos utilizados para nomeação.
Contexto da representação	Descrição do contexto da representação (ações, nível de autonomia...)

Relação estabelecida com o leitor	Diversidade e detalhamento dos recursos linguísticos descritivos (por exemplo: adjetivos/locuções adjetivas, orações adjetivas e apositivas...) e apreciação das personagens.
-----------------------------------	---

Representação visual	
Categoria	Indicadores/Descritores
Posição da representação visual	Superior/inferior...
Espaço que ocupa	Parcial/total...
Tipo de Deficiência representada	Recursos de representação visual: estilo de desenho, cores, etc
Contexto da representação	Recursos de representação visual utilizados no contexto, Escolhas de cor em relação à variação, à temperatura e à familiaridade.
Relação estabelecida com visualizador	Ângulos de representação - maior (ângulo horizontal frontal) ou menor (ângulo horizontal oblíquo) envolvimento entre visualizador/leitor e personagem; contato visual interpretado como convite para o leitor engajar-se na narrativa

D. Análise qualitativa global

Objetivo: Descrever de forma detalhada a inclusividade do manual.

Instrução: Descrever com exemplos do manual, usando frequências e códigos.

A estrutura do manual atende à inclusão/inclusividade? A inclusão é um tópico abordado e/ou um princípio que guia o manual como um todo?	
São apresentados conceitos relevantes relacionados com a inclusão e/ou exclusão?	
Verifica-se acessibilidade e compreensibilidade de linguagem e de diferentes formatos e elementos textuais e visuais?	
Utiliza-se linguagem inclusiva, por exemplo com recurso a pronomes e nomes neutros e sem uso de termos estereotipados?	
Apresentam-se situações reais que representam diversidade, com uso de diferentes pessoas/personagens, com interesses, atividades, origens, entre outras, diversas?	
Verifica-se a atenção e reflexão críticas sobre discriminação factual e exclusão na sociedade?	
Adotam-se abordagens inclusivas de cidadania e direitos humanos?	
Há a contextualização social e histórica que reflete as contingências da inclusão?	

Verifica-se a tenção e reconhecimento da normalidade da diversidade social em termos de género e identidade sexual, minorias, deficiência bem como representações adequadas destas identidades, diferenças e diversidades?	
--	--

Anexo 3. Guião da Entrevista Semiestruturada

Tema	Objetivos	Questões	Observações
Legitimação da Entrevista e Motivação do entrevistado	Informar o entrevistado do objetivo da entrevista e respetivos procedimentos		
Dados de Caracterização	Recolher informação acerca das características demográficas e profissionais dos participantes		
Dimensão A. Experiências pessoais e perspetivas em relação à deficiência			
A1. Conhecimentos prévios e experiências	Identificar experiências prévias dos professores em relação à deficiência	Já teve alguma experiência como professor de um aluno com algum tipo de deficiência?	

		<p>Se sim, como foi a sua experiência?</p> <p>Qual é a sua perspectiva relativamente à diversidade e inclusão nas escolas?</p> <p>Como age em relação a situações de diversidade na escola?</p> <p>Tem conhecimento de alguma atividade realizada no contexto do agrupamento relacionada com a diversidade?</p> <p>Já teve alguma experiência a nível pessoal relacionada com a deficiência?</p>	
Dimensão B. Perspetivas acerca da representação da deficiência nos manuais escolares			
B1. Perspetivas acerca da integração e representação da deficiência	Explorar as conceções dos professores sobre a representação da deficiência nos manuais escolares	Como decorre o processo de escolha dos manuais na escola?	Que critérios são usados na escolha de manuais escolares na escola? Estes critérios têm em conta a diversidade, e em

		<p>Em que medida a deficiência está representada nos manuais escolares que utiliza em sala de aula?</p> <p>Qual a sua opinião acerca da importância da representação da deficiência nos manuais escolares?</p> <p>Como acha que os manuais deveriam abordar a deficiência?</p> <p>Em que medida as representações da deficiência existentes nos manuais seguem o currículo nacional e, em particular, o programa de cada disciplina?</p>	<p>particular, a forma como está representada a deficiência?</p> <p>Pedir exemplos concretos, como o Perfil dos Alunos, as Aprendizagens Essenciais e as orientações relacionadas com Cidadania e Desenvolvimento</p>
B2. Exploração da deficiência e diversidade em sala de aula	Explorar de que forma os professores integram os temas da	É feita a exploração da deficiência/diversidade partindo	

	diversidade e da deficiência em sala de aula	de outros recursos (que não sejam os manuais)? *Que outros tipos de exploração fazem em sala de aula? (P.e seguir as sugestões do manual do professor)* Pode partilhar exemplos de representação da deficiência nos manuais escolares usados em sala de aula?	
Dimensão C. Perspetivas sobre os efeitos da representação da deficiência nos manuais escolares nas crianças e professores			
C1. Efeitos da representação da deficiência nos manuais escolares	Explorar o impacto da representação da deficiência nos manuais escolares	Na sua opinião, que papel os manuais escolares desempenham na promoção da inclusão em sala de aula? Como uma maior representação da deficiência nos manuais escolares poderia impactar na	

		<p>forma como os professores abordam o tema de inclusão?</p> <p>Em que medida avalia que a representação da deficiência nos manuais usados em sala de aula tem impacto nos alunos?</p> <p>*Que desafios identifica ao tentar integrar a representação da deficiência nas suas aulas?*</p> <p>O que seria necessário para ultrapassar esses desafios?</p>	
Dimensão D. Representação da Deficiência nos manuais utilizados			
D1. Exploração dos manuais utilizados em sala de aula	Exercício prático de análise das imagens dos manuais escolares utilizados	<p>Realizou a exploração desta imagem em sala de aula?</p> <p>Se sim, que impressões teve?</p>	

		<p>Utilizou algum recurso extra para a exploração?</p> <p>Como explora a deficiência partindo desta imagem?</p> <p>Como avalia a representação da deficiência nesta imagem?</p>	
--	--	---	--

Anexo 4. Ficha de Dados Sociodemográficos

Idade				
Sexo	Feminino <input type="checkbox"/>	Masculino <input type="checkbox"/>		
Habilitações acadêmicas	Licenciatura <input type="checkbox"/>	Mestrado <input type="checkbox"/>	Doutoramento <input type="checkbox"/>	Outra <input type="checkbox"/>
Formação em				
Tempo de serviço				
Tipo de escola				
Área de docência/ disciplinas				
Ano de escolaridade que leciona				

Anexo 5. Representações identificadas nos manuais

Código da Representação	
64SMMT1	 An illustration showing three children sitting around a round wooden table. On the left, a girl with brown hair is in a blue wheelchair. In the middle, a girl with dark skin and braided hair is wearing a pink shirt. On the right, a boy with brown hair is wearing a blue shirt. The table is covered with various items: a blue and red striped cake, a box of tissues, a yellow and red ball, a small table with geometric shapes (cubes, cones, cylinders, pyramids), and other toys. The background is plain white.
35SMEM1	 An illustration consisting of three separate scenes. The first scene shows a boy in a blue shirt and backpack helping a girl in a blue shirt pick up a blue backpack that has fallen on the floor. The second scene shows two girls, one in a blue shirt and purple skirt, and another in a pink shirt and orange skirt, standing and talking. The third scene shows a boy in a blue shirt and backpack crouching down to talk to a boy in a wheelchair. Below each scene are two yellow thumbs-up and thumbs-down icons.

91P!PT2

Verifico o que aprendi

1. Lê o texto com atenção.

Eu ajudo!

Hoje não me apetece brincar. Fico sentada no recreio a ver os outros. Ao meu lado está outro menino. Sozinho. Sentado, com as mãos nas rodas da cadeira. Diz-me que se chama Carlos.

Pergunto-lhe por que tem a cadeira com ele.

– Não é uma cadeira. É o meu dinossauro. É um triceratops! Ele leva-me às cavalitas onde eu não posso ir e vamos a todo o lado. Só me falta ir ao prado verde com flores vermelhas onde os dinossauros vão para apanhar sol!

– Eu sou a Beatriz e quero levar-te a um sítio.

No fim das aulas, pedi ao Carlos para o empurrar. Com os corações quentes de amizade, fomos ao campo de papoilas no fundo da rua da escola.

O Carlos sorriu. Estou feliz. Tenho um novo amigo.




Patrícia Pereira, *Eu ajudo!*, Plátano, 1.ª e

54P!MT2



28P!EM2

Existem pessoas que não conseguem ver. São pessoas **invisuais** ou **cegas**. Para comunicar, estas pessoas utilizam o código de escrita **Braille**, caracterizado por pontos em relevo no papel que dão indicações de leitura através do tato. 

31P!EM2

imagens



52P!PT31; 52P!PT32;

52P!PT33; 53P!PT3

LECCIONES DE PRESENCIA
Lecturas e
documentación
Dinámicas:
Derechos humanos

Objetivo de aprendizaje:
Puntos de partida:
Debatir as
dificuldades que
as persoas con
mobilidade reducida
enfrentan para se
deslocarem na rua
e nos edificios e
identificar contributos
persoais para
minimizar estas
dificultades.
Calefacción:
apresentar solucións
para facilitar o acceso
a persoas con cadeira
de rodas na escola.

PRESENCIA - ACCESO
aula digital
Instituto
Nacional de Estatística

PONTO DE PARTIDA

Observa o símbolo ao lado e **conversa** com a turma sobre o seu significado. Já o viste? Sabes o que representa?



TREINO A LEITURA

1. Lê o texto em diálogo. ▶ 23 | Faltas 23

Uma lição de amor

No intervalo, surgiu uma menina de cabelos cor de laranja e grandes olhos castanhos.

- Olá, eu sou a Leonor – apresentou-se, entre duas dentadas numa maçã.
- Olá, eu sou o Jaime. Estou triste por ser o único menino diferente na escola.
- Hmm... – murmurou a Leonor. – Estás enganado! Há mais meninos de cabelo encaracolado como tu.

O Jaime ficou confuso com aquela resposta.

- Não é isso! Sabes bem do que estou a falar.
- Ah! Por vires com umas calças vermelhas?
- Sou o único que anda numa cadeira de rodas! – gritou o Jaime, já aborrecido.
- Eu acho que tu não viste bem. Vem comigo.

SALA DE MÚSICA

– Aquele é o Pedro. Toca bateria. É surdo. Acreditas?

PORTA DA CASA DE BANHO

– Esta é a Maria. Já viste a caneta especial da Maria? Em vez de bico tem uma agulha para picar a barriga. Ela tem diabetes.

E OUTROS MENINOS DIFERENTES FORAM DESCOBRINDO PELA ESCOLA.



O intervalo estava a chegar ao fim e a Leonor aproveitou para se sentar e descansar. Ao baixar-se, as suas calças deixaram à vista a prótese que tinha na perna. Envergonhado, o Jaime sentiu uma grande admiração pela amiga.

- Estive tanto tempo preocupado com as diferenças que nem me lembrei que nos nossos corações todos somos iguais. Obrigado, Leonor, por me teres dado esta lição de amor!

Carmen Garcia, Uma lição de amor, Bigo Editora, 1.ª edição, 2020 (adaptada)









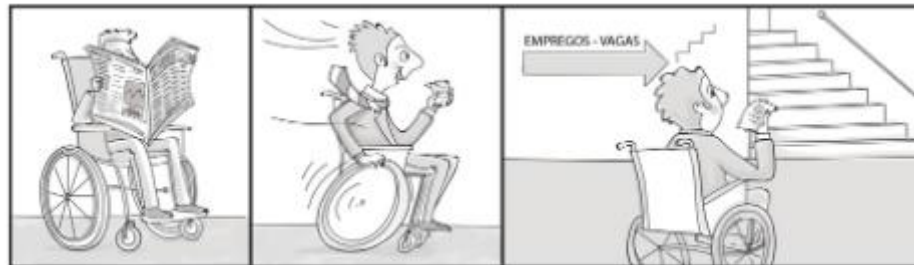




1P!EM3



12P!EM3



154P!M4

