

Ana Isabel Moreira de Almeida

**A família e a intervenção
educativa face à criança com
NEE**

Orientador: Horácio Pires Gonçalves Ferreira Saraiva

Escola Superior de Educação Almeida Garrett

Lisboa

2012

Ana Isabel Moreira de Almeida

A família e a intervenção educativa face à criança com NEE

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação Almeida Garrett para obtenção do grau de mestre em Ciências da Educação - Educação Especial, Domínio Cognitivo e Motor.

Orientador: Professor Doutor Horácio Pires Gonçalves Ferreira Saraiva

Escola Superior de Educação Almeida Garrett

Lisboa

2012

DEDICATÓRIA

Aos alunos, às famílias, ao nosso lugar!

AGRADECIMENTOS

Ao finalizar este trabalho quero agradecer profundamente a todos aqueles que contribuíram para a sua realização, por todo o apoio, carinho, colaboração e auxílio.

Em primeiro lugar, a minha eterna gratidão aos meus pais, que estão sempre ao meu lado em todos os momentos e jamais me deixarão de apoiar e dar coragem para alcançar os meus objetivos.

Ao meu irmão, afilhada e namorado, por todo o apoio, compreensão e colaboração.

À minha grande amiga Mónica Chousa, companheira de trabalho, por toda a ajuda e disponibilidade.

Ao meu orientador, Dr. Horácio Saraiva, por todo o apoio, orientação e motivação ao longo de todo este trabalho.

A todos os inquiridos e ao Agrupamento onde distribuí os questionários pela disponibilidade e colaboração.

A todos vós, os meus sinceros e profundos agradecimentos!

PENSAMENTO

O significado das coisas não está nas coisas em si,
mas sim na nossa atitude em relação a elas.

Antoine de Saint-Exupéry

RESUMO

A família e a escola são consideradas contextos fundamentais no desenvolvimento do educando com papéis complementares no processo educativo.

Neste sentido, o presente trabalho tem como objetivo principal abordar a importância da família na educação de crianças com necessidades educativas especiais (NEE) e a respetiva intervenção educativa.

Inicialmente foi realizada uma pesquisa bibliográfica no sentido de obter uma fundamentação esclarecedora sobre o tema em questão para, posteriormente, se proceder à elaboração do trabalho.

No enquadramento teórico, começámos por fazer referência à evolução da Educação Especial (EE), das NEE e da escola. De seguida, abordámos o grande tema da família, centrando-nos nas diversas perspetivas, nos seus papéis e na importância do seu envolvimento face à criança com NEE.

Na componente prática, definiram-se os objetivos do estudo e as questões de investigação. Quanto à metodologia, foram elaborados e aplicados dois inquéritos por questionários a pais/encarregados de educação, cujas crianças com NEE estão inseridas no ensino regular, e aos respetivos professores desses alunos. O objetivo foi analisar qual a importância que a família tem na intervenção educativa de crianças com NEE, tendo em consideração as opiniões das famílias e dos professores.

Palavras-chave: Família, Escola, Educação Especial, Intervenção educativa, Colaboração

ABSTRACT

Both family and school are considered fundamental elements in the pupils' development, each with complementary roles in the educational process.

The current study has, therefore, as its main objective to approach the importance of the family in educating children with special educational needs and the appropriate educational intervention.

Initially, we conducted a literature search to obtain relevant material on our topic, in order to work out this study.

As far as the theoretical framework is concerned, we made reference to the evolution of Special Education, Special Educational Needs and schools. Afterwards, we approached the theme of the family, with a focus on the various perspectives, on their roles and the importance of their commitment towards children with special educational needs.

In the practical component, we defined the objectives of the study and the research questions. Regarding the methodology, we developed and implemented two types of survey questions which were directed to parents or guardians, whose children with special educational needs are included in regular classes, and to their teachers.

Our aim was to understand the role of the family in the educational process of children with special educational needs, taking into account the views of families and teachers.

Keywords:

Family, School, Special Education, Educational intervention, Cooperation.

ÍNDICE

• Dedicatória	3
• Agradecimentos	4
• Pensamento	5
• Resumo	6
• Abstract	7
• Índice de Gráficos	11
• Índice de Quadros	13
• Índice de Tabelas	15
• Introdução	16
• Parte I – Enquadramento teórico	19

Capítulo I

1. A Educação Especial e as Necessidades Educativas Especiais	20
1.1. Perspetiva evolutiva da Educação Especial	20
1.2. Educação Especial e as Necessidades Educativas Especiais	23
2. A Escola	26
2.1. A escola como comunidade educativa	27
2.2. A escola e as Necessidades Educativas Especiais	28
2.2.1. A importância do ambiente educativo	30
2.2.2. O papel do professor face ao aluno com Necessidades Educativas Especiais	31
2.2.2.1. A formação de professores	32
2.3. Integração escolar	34
2.4. Escola inclusiva	36

Capítulo II

1. A Família	40
1.1. Conceito de família	40
1.1.1. A família numa perspetiva sistémica	40

1.2.	Perspetiva ecológica do desenvolvimento humano	41
1.3.	As funções da família	43
1.4.	A posição da família face à criança com NEE.....	45
1.5.	O papel dos pais na intervenção educativa	46
1.5.1.	A família e a intervenção precoce	48
1.6.	A família e a criança com NEE no quadro legislativo	50
2.	Relação família / escola e as NEE	53
2.1.	Envolvimento parental e sucesso educativo	55
2.1.1.	Trabalho com os pais (parcerias)	60
•	Parte II – Estudo Empírico	63

Capítulo III

1.	Objetivos do estudo e questões de investigação	64
1.1.	Definição do objeto	64
1.2.	Objetivos do estudo	64
1.3.	Questões de investigação	65
1.4.	Limitações do estudo	66

Capítulo IV

1.	Metodologia do estudo	68
1.1.	Abordagem da investigação	68
1.2.	Caracterização da amostra	70
1.3.	Instrumentos do estudo	70
1.4.	Procedimentos de estudo	71
1.5.	Tratamento de dados	73

Capítulo V

1.	Apresentação, análise e discussão dos resultados	74
1.1.	Análise dos resultados relativos aos pais/encarregados de educação... 74	

1.2. Análise dos resultados relativos aos professores	89
• Conclusão	105
• Linhas futuras de investigação	108
• Bibliografia	109
• Apêndices	115
• Apêndice 1 – Questionário aos pais/encarregados de educação	115
• Apêndice 2 – Questionário aos professores	119
• Apêndice 3 – Pedido de Autorização à Direção do Agrupamento	122

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico I – Distribuição dos sujeitos por sexo (pais)	74
Gráfico II – Idade (pais)	75
Gráfico III – Estado civil (pais)	76
Gráfico IV – Habilitações académicas (pais)	77
Gráfico V – Profissão	78
Gráfico VI – Número de filhos	78
Gráfico VII – Grau de satisfação quanto à escola	79
Gráfico VIII – Grau de importância da escola	80
Gráfico IX – Ajuda nos trabalhos escolares	81
Gráfico X – Frequência de ajuda nas atividades escolares	82
Gráfico XI – Contribuição da família em relação à educação da criança	83
Gráfico XII – Contactos da escola com a família	84
Gráfico XIII – Situações em que se dirige à escola	85
Gráfico XIV – Recetividade dos professores à presença dos pais na escola	86
Gráfico XV – Deslocações dos pais à escola	87
Gráfico XVI – Avaliação da comunicação entre a escola e os pais	88
Gráfico XVII – Sexo (professores)	90
Gráfico XVIII – Idade (professores)	91
Gráfico XIX – Estado civil (professores)	91
Gráfico XX – Habilitações académicas (professores)	92
Gráfico XXI – Anos de serviço	93

Gráfico XXII – Tipo de comunidade	94
Gráfico XXIII – Colaboração da família em facultar dados sobre o educando	95
Gráfico XXIV – Apoio dos familiares na realização dos trabalhos de casa	96
Gráfico XXV – Recetividade dos pais em se deslocarem à escola	97
Gráfico XXVI – Contactos regulares dos pais à escola	98
Gráfico XXVII – Quando contacta os pais dos seus alunos	99
Gráfico XXVIII – Contribuição dos pais na aprendizagem dos alunos com NEE	100
Gráfico XXIX – Importância do contributo dos pais na aprendizagem dos alunos com NEE	101
Gráfico XXX – Existem obstáculos na relação escola/família	102

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro I – Distribuição dos sujeitos por sexo (pais)	74
Quadro II – Idade (pais)	75
Quadro III – Estado civil (pais)	76
Quadro IV – Habilitações académicas (pais)	77
Quadro V – Profissão	77
Quadro VI – Número de filhos	78
Quadro VII – Grau de satisfação da educação que o seu filho recebe na escola	79
Quadro VIII – Grau de importância da escola	80
Quadro IX – Ajuda nos trabalhos escolares	81
Quadro X – Frequência de ajuda nas atividades escolares	82
Quadro XI – Contribuição da família em relação à educação da criança	83
Quadro XII – Contactos da escola com a família	84
Quadro XIII – Situações em que se dirige à escola	85
Quadro XIV – Recetividade dos professores à presença dos pais na escola	85
Quadro XV – Deslocações dos pais à escola	86
Quadro XVI – Avaliação da comunicação entre a escola e os pais	87
Quadro XVII – Sexo (professores)	89
Quadro XVIII – Idade (professores)	90
Quadro XIX – Estado civil (professores)	91
Quadro XX – Habilitações académicas (professores)	92
Quadro XXI – Anos de serviço	93

Quadro XXII – Tipo de comunidade	94
Quadro XXIII – Colaboração da família em facultar dados sobre o educando	94
Gráfico XXIV – Apoio dos familiares na realização dos trabalhos de casa	95
Quadro XXV – Recetividade dos pais em se deslocarem à escola	96
Quadro XXVI – Contactos regulares dos pais à escola	98
Quadro XXVII – Contacta os pais dos seus alunos quando	99
Quadro XXVIII – Contribuição dos pais na aprendizagem dos alunos com NEE	100
Quadro XXIX – Importância do contributo dos pais na aprendizagem dos alunos com NEE	101
Quadro XXX – Existem obstáculos na relação escola/família	102

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela I – Caracterização dos termos Educação Especial e Necessidades Educativas Especiais	24
Tabela II – Os pais nas escolas	61
Tabela III – Da escola para casa	62

INTRODUÇÃO

A importância da família na escola é uma temática alvo de preocupação por parte de investigadores e de todos aqueles que, de uma forma direta ou indireta, se interessam pelo processo educativo.

Na verdade, a relação escola/família assume, nos nossos dias, um grande destaque, sobretudo no que se refere ao papel que a família desempenha na comunidade educativa e nos benefícios daí resultantes.

A necessidade de promover uma cooperação mais estreita entre a escola e a família advém da natureza do processo educativo e das funções e finalidades de ambas. A família e a escola, embora diferentes na sua natureza, têm interesses, objetivos e preocupações comuns no que concerne aos seus educandos sendo, por isso, complementares.

Lighfoot (1978) (cit. Diogo, 1998:60) refere que “se articulassem os processos de socialização e educação assumidos separadamente pela escola e a família, a função educadora da família e o papel socializador da escola fortalecer-se-iam mutuamente”.

Deste modo, é necessário que haja um diálogo verdadeiro entre pais/professores para que possa assumir efeitos positivos na realização escolar, isto é, para favorecer a competência escolar dos seus educandos.

Neste âmbito, uma das temáticas que nos últimos anos tem conhecido avanços concetuais mais significativos, no que respeita à colaboração entre família e escola, é a da participação dos pais no processo educativo e nos processos de decisão relativos à educação dos seus filhos portadores de deficiência.

Os pais como principais responsáveis pelos cuidados com a criança devem participar em toda a educação dos filhos. No que se refere à educação das crianças com NEE, esta participação revela-se, ainda, de maior relevância. Neste âmbito, e segundo Abreu et al. (1990), o correto conhecimento do tipo de deficiência do filho e das repercussões desse problema no desenvolvimento e aprendizagem, ajudá-los-á a compreender melhor as suas dificuldades e a superá-las. Assim, os pais poderão

participar de uma forma mais eficaz em todo o processo educativo relativamente ao seu educando, favorecendo um desenvolvimento mais harmonioso.

Vários estudos têm chamado a atenção para a importância do trabalho a desenvolver com os pais no sentido de aliviar as situações de *stress* e minimizar as dificuldades enfrentadas pelas famílias de crianças com deficiência.

Investigações efetuadas neste âmbito têm apresentado os múltiplos benefícios resultantes de uma boa colaboração entre a família e os profissionais. Por outro lado, também referem que a maioria dos pais não participa nos processos de decisão ou participa de uma forma passiva e, ainda, que os serviços de educação não avaliam de forma adequada os recursos de que carecem as famílias de crianças com NEE. Neste sentido, a eficácia da intervenção em Educação Especial está ligada ao trabalho que os profissionais desenvolvem com as famílias, tendo em conta a individualidade de cada uma.

Este estudo encontra-se organizado em duas partes. Na primeira parte, constituída por dois capítulos, procedemos à análise crítica da literatura relacionada com o tema em estudo.

No primeiro capítulo, começamos por fazer referência à evolução da Educação Especial e NEE, apresentando as principais divergências entre os dois conceitos. Num segundo ponto, falamos da escola de um modo geral, salientando a problemática da escola como comunidade educativa, a escola face às NEE e todos os aspetos que dizem respeito à educação de crianças com NEE, nomeadamente, a importância do ambiente educativo. Ainda neste capítulo abordamos o problema da integração escolar e da escola inclusiva.

No segundo capítulo, fazemos uma abordagem à problemática da organização e do funcionamento da família dando especial relevo à especificidade do tema em estudo, procedemos à análise da relação da família face às crianças com NEE, à sua intervenção precoce e, ainda, à sua situação a nível legislativo. Finalmente, focamos a relação da escola/família no âmbito das NEE assim como o condicionalismo do envolvimento parental no sucesso educativo.

Na segunda parte deste trabalho (estudo empírico), apresentamos a planificação e organização do estudo, fazendo referência quer aos procedimentos mobilizados, quer à fundamentação das opções feitas.

Finalmente, procedemos à descrição e interpretação dos dados obtidos no estudo, em função dos objetivos propostos para o mesmo e, conseqüentemente, a uma reflexão sobre as implicações daí decorrentes.

PARTE I

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

CAPÍTULO I

1. A EDUCAÇÃO ESPECIAL E AS NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS (NEE)

1.1. Perspetiva evolutiva da Educação Especial

Ao longo da história da humanidade foram várias as atitudes assumidas pela sociedade ou certos grupos sociais para com as pessoas com deficiência, as quais se foram alterando por influência de diversos fatores entre os quais económicos, sociais, culturais, filosóficos e científicos.

Na Antiguidade Clássica, os deficientes mentais eram considerados indivíduos possessos pelo demónio e pelos espíritos maus. Na Idade Média, os deficientes eram frequentemente perseguidos, apedrejados e torturados. Durante a Inquisição, milhares deles foram queimados nas fogueiras e executados. Em muitas sociedades foram completamente privados de direitos cívicos inerentes a todo o cidadão.

Como refere Bautista (1997), no século XVIII, os deficientes mentais eram internados em orfanatos, manicómios e prisões, junto de delinquentes, velhos e mendigos. No século XIX e princípios do século XX, procedeu-se à esterilização de indivíduos considerados inaptos para exercer uma atividade, com o objetivo de impedir a sua reprodução.

Posteriormente, com o nazismo e em prol de “uma raça pura”, defendida por esta ideologia, muitas pessoas com deficiência foram exterminadas. Outros países encerravam-nos em asilos onde viviam em condições desumanas.

Nos finais do século XIX, princípio do século XX, iniciou-se o período de institucionalização especializada de pessoas com deficiência e é, a partir de então, que podemos considerar ter surgido a Educação Especial. Assim, aparecem os primeiros professores especializados nas próprias instituições.

A sociedade tomou consciência da necessidade de prestar apoio a este tipo de pessoas, embora, inicialmente esse apoio se revestisse de um carácter mais assistencial do que educativo.

Contudo, as concepções emergentes da mentalidade dessa época vão levar à separação, discriminação e segregação da pessoa com deficiência, pois considerava-se que era necessário proteger a pessoa “normal” do “anormal” e este da sociedade que só lhe poderia trazer danos e prejuízos. Neste sentido, criaram-se as escolas fora das povoações para que houvesse um maior isolamento.

Ao longo do século XIX criaram-se escolas especiais para cegos e surdos e, no final do século, iniciou-se o atendimento a deficientes mentais em instituições criadas para esse fim.

Durante este período, surgiram figuras que tiveram um papel importante na história da Educação Especial, de entre os quais podemos salientar Itard (1774-1836), médico francês, que é considerado “o pai da Educação Especial”, que se dedicou aos problemas das pessoas com deficiências auditivas e que ficou conhecido como precursor do trabalho realizado com pessoas com deficiência mental.

Itard investiu grande parte da sua vida na recuperação de um rapaz de doze anos, Vítor, que foi encontrado, no estado selvagem, num bosque de Aveyron e tentou com ele implementar um programa educativo. Um dos seus colegas, Séguin, dedicou-se ao mesmo trabalho do seu mestre.

A primeira metade do século XX foi marcada por grandes desenvolvimentos teóricos em campos relacionados com a educação e, conseqüentemente, com cuidados gerais prestados às pessoas com deficiência. Nomes como Freud, Piaget, Montessori, Binet, Watson e Skinner, entre outros, tiveram um papel importantíssimo nestes desenvolvimentos, ao nível da psicologia e da pedagogia.

No início do século XX, constatou-se um progresso na área do ensino especial e uma certa consciencialização de que era necessário criar escolas especiais para as crianças “diferentes”.

Surgem, então, instituições com carácter residencial, onde as crianças são colocadas de acordo com a deficiência.

Esta política rotula e tenta separar e isolar estas crianças das outras crianças consideradas “normais”, o que origina a segregação. Estas crianças ficam, assim, privadas de viver em ambientes que lhes são essenciais para um desenvolvimento harmonioso e aos quais elas têm direito, enquanto seres integrantes de qualquer sociedade. Devido à sua deficiência, foram, durante décadas, excluídas das classes regulares, segregadas e marginalizadas.

Em 1959, na Dinamarca, algumas associações de pais rejeitam este tipo de escolas segregadas, o que levou a que fosse incluído na legislação o conceito de “normalização”, entendido na opinião de Bank-Mikkelsen (1969) (cit. Bautista, 1997) como a “possibilidade de o deficiente mental desenvolver um tipo de vida tão normal quanto possível”.

Posteriormente, este conceito de “normalização” estende-se por toda a Europa e América do Norte. Como consequência dessa generalização, verificou-se, no meio educativo, a substituição das práticas segregadoras por práticas e experiências integradoras. Assim, começou-se a integrar as pessoas com deficiência no mesmo ambiente escolar e laboral dos outros indivíduos considerados normais. J. Mayor (1989) (cit. Bautista, 1997), refere que, apesar dessa mudança, “uma certa institucionalização é ainda necessária em relação a algumas crianças devido às suas características”.

Felizmente, o desenvolvimento de uma cultura mais humanista, com crescente valorização dos direitos humanos e dos conceitos de igualdade de oportunidades, do direito à diferença, da solidariedade e justiça social que lhe são inerentes, possibilitaram o desabrochar de uma nova mentalidade.

Neste âmbito, surgiram documentos de relevante importância e significado pelas novas conceções que defendiam, tais como: Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948; Declaração dos Direitos da Criança, em 1989 e Declaração Mundial sobre Educação para Todos, em 1990, entre outros.

Em Portugal, podemos referir a Constituição da República de 1976, a Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986 (Lei n.º46/86), a Lei de Bases da Prevenção e da Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência de 1989 e o Decreto-Lei n.º 319/91, de 23 de Agosto. Estes documentos proclamam que toda a criança deve ser tratada em pé de igualdade e de imparcialidade em matéria de educação.

As tendências atuais em Educação Especial, apostam na educação integrada afastando um tipo de educação institucionalizada. Uma integração baseada no princípio de normalização implica o princípio da individualização, o que significa que o aluno com NEE deve desenvolver o seu processo educativo num ambiente não restritivo e tão normalizado quanto possível, devendo ajustar-se às características e particularidades de cada um, promovendo os recursos, apoios ou serviços necessários (Bautista, 1997).

Neste sentido, Correia (1997:15) refere que “é da nossa responsabilidade fazer com que toda a criança com NEE, independentemente da sua problemática, receba uma educação apropriada, pública e gratuita de acordo com as suas características e necessidades específicas”.

1.2. Educação Especial e Necessidades Educativas Especiais

O termo Educação Especial sofreu ao longo dos anos algumas alterações no que concerne ao seu significado. O termo Educação Especial, na sua forma tradicional, era utilizado para designar um tipo de educação diferente da que se praticava no ensino regular e que se desenvolvia paralelamente a esta, sendo a criança a quem era diagnosticada uma deficiência, incapacidade ou diminuição, segregada para uma unidade ou centro específico. Nesta perspetiva, a Educação Especial era, assim, dirigida a um grupo de alunos “diferentes” dos restantes alunos considerados “normais” (Bautista, 1997).

Hoje esta conceção está ultrapassada. A Educação Especial decorre pelas mesmas vias que a Educação Regular. Com a escolaridade obrigatória e a integração de alunos com NEE, no ensino regular, a escola da discriminação deu lugar à escola da integração e a escola da homogeneidade deu lugar à escola da diversidade. Antes, segundo id., considerava-se que as causas das dificuldades dos alunos residiam exclusivamente no próprio aluno; actualmente atribuem-se culpas também à escola, na medida em que esta não se adapta às necessidades da criança.

A partir dos anos 60 e especialmente na década de 70, surgiu um movimento de enorme força, que impulsionou uma profunda alteração na conceção da deficiência e da Educação Especial. Marchesi et al. (1995) refere que, embora o conceito de NEE se tenha começado a utilizar nos anos 60, este não foi capaz de modificar a conceção

dominante, a de deficiência e da Educação Especial. É com o relatório Warnock (1978) que aparece, pela primeira vez, o termo Necessidades Educativas Especiais, que vai inspirar, mais tarde, a nova Lei da Educação de 1981, na Grã-Bretanha.

Por seu lado, Correia (1997), refere-se ao conceito de NEE, dizendo que este não se aplica somente a crianças e adolescentes com problemas sensoriais, físicos, intelectuais e emocionais, mas também a alunos com dificuldades de aprendizagem derivadas de fatores orgânicos ou ambientais.

Foi-se, então, verificando uma nova forma de entender a deficiência sob a perspetiva educacional. Esta mudança pode ser encontrada sob o ponto de vista educacional, no termo emergente “necessidades educativas especiais”, que originou mudanças em vários aspetos: no currículo, na formação de professores, nos métodos de ensino e nas atuações e responsabilidades nas administrações educacionais.

Com este novo conceito, a ênfase situa-se na escola, na resposta educacional, visto que, segundo Marchesi et al. (1995) “um aluno com NEE é aquele que apresenta algum problema de aprendizagem ao longo da sua escolarização e que exige uma atenção mais específica e maiores recursos educacionais do que os necessários para os colegas da sua idade”. Neste sentido, a ênfase consiste na capacidade da escola oferecer uma resposta de acordo com as necessidades educativas do aluno.

Surge, então, o novo modelo de Educação Especial e o conceito de NEE. A Educação Especial já não é concebida como a educação de um determinado tipo de alunos, mas como o conjunto de recursos humanos e materiais disponibilizados pelo sistema educativo com o objetivo de responder adequadamente às necessidades que, de forma transitória ou permanente, alguns poderão apresentar (Bautista, 1997).

Na Tabela I, resumem-se as características dos termos Educação Especial, no seu sentido tradicional, e NEE.

Tabela I

Educação Especial	NEE
<ul style="list-style-type: none"> • Termo restritivo carregado de múltiplas conotações pejorativas. • Costuma ser utilizado como “etiqueta” de “diagnóstico”. 	<ul style="list-style-type: none"> • Termo mais amplo, geral e propício para a integração escolar. • Faz-se eco das necessidades

<ul style="list-style-type: none"> • Afasta-se dos alunos considerados “normais”. • Predisposição para a ambiguidade e arbitrariedade, em suma, para o erro. • Pressupõe uma etiologia estritamente pessoal das dificuldades de aprendizagem e/ou desenvolvimento. • Tem implicações educativas de carácter marginal e segregador. • Contém implicitamente referências a currículos especiais e, por isso, a Escolas Especiais. • Faz referência aos Programas Educativos Individuais (PEI) partindo de um Esquema Curricular Especial. 	<p>educativas permanentes ou temporárias dos alunos. Não é nada pejorativo para o aluno.</p> <ul style="list-style-type: none"> • As NEE referem-se às necessidades educativas do aluno e, portanto, englobam o termo Educação Especial. • Estamos perante um termo cuja característica fundamental é a sua relatividade concetual. • Admite como origem das dificuldades de aprendizagem e/ou de desenvolvimento uma causa pessoal, escolar e social. • As suas implicações educativas têm um carácter marcadamente positivo. • Refere-se ao currículo normal e idêntico sistema educativo para todos os alunos. • Fomenta as adaptações curriculares individualizadas que partem do Esquema Curricular Normal.
---	--

(Adaptado de Galhardo Y Gallego, 1993, cit. Bautista, 1997)

Este modelo, segundo o mesmo autor, não afeta apenas os alunos até agora considerados casos típicos da Educação Especial, mas também todos aqueles que, por diversas razões, apresentam um atraso escolar e que, graças às alterações propostas para as condições educativas, poderão usufruir do apoio adequado para superar as suas dificuldades.

2. A ESCOLA

Quando falamos no termo Escola sabemos que é uma instituição cujo principal objetivo, que está definido na Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) (1986) é, sem qualquer dúvida, educar e preparar os indivíduos para a vida. Compete a cada escola ensinar a ler, escrever e contar. Deve, também, proporcionar a formação integral do aluno, permitindo que este desenvolva uma ação concreta com o meio envolvente.

Neste sentido, é objetivo da escola promover o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo, o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva (Lei n.º46/86, art.º 2, n.º 5), isto é, capaz de desenvolver uma sociedade mais justa e humanizada que privilegie o desenvolvimento do ser humano.

Para existir escola é necessário um espaço físico, recursos materiais e humanos e interações que são desenvolvidas pelos indivíduos, pois, a escola é considerada uma organização social que consiste em sistemas de comportamento que ocorrem entre os seus membros.

Para Cortesão (2001), existem “diferentes escolas”, visto que, elas são influenciadas pelo meio envolvente, pelos alunos que a frequentam, pelos docentes e não docentes que aí exercem a sua profissão, pelos pais e pelo espaço em que está localizada, enfim, pela comunidade em geral.

O conceito de escola tem sido alterado ao longo dos tempos. Na conceção da escola tradicional, a família encontrava-se totalmente excluída, pois a escola funcionava como um espaço fechado e isolado da comunidade. A comunidade escolar era constituída somente pelos membros da organização, ou seja, os professores, funcionários e alunos. Este modelo de escola, apesar de ser considerada uma organização coletiva, tinha uma cultura própria que não se confunde com a cultura da sociedade. Também não é valorizado o fator psicológico do aluno pois, na realidade, não se reconhecem as fases de desenvolvimento e não existe a preocupação com a origem sócio cultural, que é imprescindível à adaptação à escola.

2.1. A Escola como Comunidade Educativa

A conceção tradicional vai ser substituída por uma nova conceção: a de escola “comunidade educativa”. Assim, através da nova Constituição aparece-nos um modelo mais descentralizado de administração pública que nos conduz a uma escola “comunidade educativa”, constituída por professores, pais, alunos e sociedade, que rejeita as características da escola tradicional, isto é, o elitismo, a rigidez, a passividade, a homogeneidade e a indiferença. Assim, a fronteira social da escola “comunidade educativa” é mais ampla e fluida e abrange todos os interessados na educação escolar, com integral cumprimento dos dispositivos da LBSE que obriga o sistema educativo a assegurar, no seu artigo 43.º, n.º 2, “a interligação com a comunidade mediante adequados graus de participação dos professores, dos alunos, das famílias, das autarquias, de entidades representativas das atividades sociais, económicas e culturais e ainda de instituições de carácter científico”.

A escola, se estiver fechada em si mesma, desde logo rejeita a cultura e demonstra, claramente, o absoluto desinteresse pelos valores e anseios da população e manifesta incontroversas dificuldades na preparação de cidadãos com iniciativa e sentido crítico, impossibilitando estes agentes de desenvolvimento de se considerarem cidadãos implicados.

A escola é, assim, um elemento constitutivo e preponderante da sociedade, pretendendo saber que papel desempenha e quais os direitos e deveres que se obriga respeitar perante a sociedade. A escola e a sociedade têm funções diferenciadas, mas a ambas cabe desempenhar as atribuições que lhes estão conferidas e, em conjunto, colaborar, sempre e objetivamente, na concretização de interesses comuns. A escola, enquanto organização, de maneira nenhuma se pode alhear da comunidade educativa, que abrange todos os interessados na educação escolar, em cumprimento do que é estatuído e definido no art.º 43, da LBSE, que preconiza a ligação à comunidade com a participação dos professores, alunos, famílias, autarquias e entidades culturais e económicas. A participação, desejável e imperativa, deve--se pela corresponsabilização de todos os intervenientes, cada um assumindo as responsabilidades possíveis e diferenciadas na escola.

Cada vez mais, a escola tem que valorizar o saber fazer dos seus alunos e a cultura que trazem com eles, pois essa é própria deles e do ambiente familiar e social em que vivem. Logo, a finalidade da escola, de acordo com a LBSE, é a educação no

sentido amplo e não só a instrução. Como a educação pressupõe um processo de desenvolvimento global da criança, tanto é instituição educativa a escola como a família, resultando daí a importância inequívoca de um bom relacionamento entre estas duas instituições.

Hoje existe uma preocupação de abrir a escola às vivências escolares e às vivências na/da família e na/da comunidade. Os pais e a comunidade são, assim, agentes educativos ativos e indispensáveis no processo educativo. Deste modo, a escola deverá fomentar a aproximação de trocas interativas com a família e a comunidade. Por outro lado, a escola dá uma ênfase especial às responsabilidades na educação efetiva, facilitando a construção do conhecimento do aluno e promovendo as dimensões sociais e afetivas do seu desenvolvimento.

O principal objetivo da escola deverá ser o de educar indivíduos capazes de intervirem na reconstrução social para se desenvolverem numa sociedade mais justa, mais humanizada, que privilegie a plenitude do desenvolvimento do ser humano.

2.2. A Escola e as Necessidades Educativas Especiais

Atualmente, um número crescente de crianças consideradas “diferentes” é alvo de colocação em escolas regulares. Podemos, assim, considerar que, nos últimos anos, houve um progresso significativo no atendimento destas crianças a nível educativo.

No entanto, segundo Nielsen (1999), muitos professores, directores de escolas, agentes de educação e pais continuam a ter uma perspectiva inadequada quanto às práticas educacionais mais apropriadas para estes alunos e a não compreenderem a natureza da sua problemática.

Para que a integração de uma criança com NEE seja efetuada com êxito não nos devemos limitar ao direito que ela tem de frequentar a escola regular, ou seja, se só considerarmos apenas a integração física.

A educação das crianças e jovens com NEE implicam alterações estruturais no plano da cultura pedagógica. É necessário que se proceda a mudanças em vários aspetos: atitudes, adaptações curriculares, recursos humanos e materiais, de modo a que a escola esteja em condições de respeitar a diferença e de responder às

necessidades individuais de cada aluno, especialmente, aqueles que apresentam NEE.

Com a inclusão de alunos com NEE no ensino regular, a escola vai ter que se adaptar a toda e qualquer criança, ou melhor, à diversidade humana. Hegarty (2001), considera que é necessária uma reforma global da escola para que esta possa proporcionar uma educação satisfatória a estes alunos.

De acordo com o Guia para a Elaboração do Projeto Curricular de Escola (P.C.E.), editado pela Consejería de Educación y Ciencia (Sevilha, 1992) (cit. Bautista, 1997), a atenção a dar a alunos com NEE deve fazer parte do P.C.E. tendo em atenção alguns princípios, ou seja, os objetivos são os mesmos para alunos com NEE e para com os outros alunos; o currículo normal com as devidas adaptações, constitui o instrumento adequado para dar resposta às NEE e a escola regular constitui o espaço educativo privilegiado, no qual todos os alunos deverão encontrar resposta às suas necessidades. Neste âmbito, a resposta educativa adequada a alunos com NEE, terá o seu melhor instrumento num P.C.E. aberto à diferença. Projeto esse que deverá assumir as diferenças e permitir as adaptações curriculares necessárias.

A atenção às diferenças individuais e ao contexto de aprendizagem implica uma flexibilização da organização escolar, das estratégias de ensino e da gestão de recursos e do currículo, de forma a proporcionar o máximo desenvolvimento de todos de acordo com as características pessoais e necessidades individuais.

Se atribuímos, única e exclusivamente, as dificuldades ou o fracasso destes alunos à própria criança ou à família e não à escola ou à sua história educacional, é muito difícil ver a importância de modificar as condições em que o aluno está a efetuar a sua aprendizagem. Na opinião de id., é pelas limitações ou progressos destes alunos que é possível uma reflexão que conduza a uma reavaliação do que lhes é ensinado.

A integração de alunos com NEE vai exigir, segundo Marchesi et al. (1995) alterações a vários níveis: maior competência profissional dos professores; projetos educacionais mais completos; adaptações curriculares mais completas, tendo em conta as necessidades dos alunos e recursos educacionais mais completos e adaptações curriculares, tendo em conta as necessidades dos alunos e recursos educacionais diversificados.

A educação dos alunos “diferentes” na escola regular não diz respeito apenas a um grupo de professores, pelo contrário, deve ser vista como uma tarefa conjunta que faça com que este objectivo esteja entre os principais e prioritários da escola.

Assim, uma resposta educacional a estas crianças supõe, segundo id., uma reflexão coletiva sobre como: lhes adaptar o currículo; definir critérios de avaliação e qual a sequência das aprendizagens; coordenar os diferentes métodos de ensino e organizar a escola para oferecer uma estrutura mais adequada.

De acordo com Nielsen (1999) “é fundamental que seja proporcionada a todos os alunos a transição para a vida ativa, por forma, a que eles se possam mover na sociedade a que por direito pertencem, com a maior autonomia e independência possíveis”.

2.2.1. A importância do Ambiente Educativo

O meio educativo tem um papel importantíssimo e um enorme impacto tanto nos alunos com NEE como em todos os outros. Na perspectiva de Nielsen (1999), “um bom ambiente educativo é essencial para que a experiência educativa tenha sucesso e seja gratificante para todos os alunos”. Esse ambiente educativo depende de vários fatores de entre os quais, a atitude dos professores, pois esta é um aspeto relevante no decorrer do processo de inclusão de alunos com NEE. Deste modo, o professor deve transmitir sentimentos positivos e revelar-lhes atenção e afeto para que a criança se sinta bem vinda. Por outro lado, a atitude dos alunos face ao aluno com NEE vai depender, em grande parte, da atitude do professor, pois as crianças têm tendência a imitar e seguir um modelo que, no caso da escola, é o professor. Assim, os alunos vão detetar e adotar as atitudes manifestadas pelo professor. Este deverá aceitar a criança com NEE de forma positiva para que esta seja também aceite pelos colegas.

Um bom ambiente educativo também está relacionado com a organização geral da escola.

Para se colocar uma criança com NEE no ensino regular é necessário oferecer-lhe serviços de apoio adequados. Neste sentido, é imprescindível que a escola e todos os intervenientes no processo educativo reúnam esforços, procurando as melhores condições, de modo a dar resposta às necessidades específicas destas crianças para lhes proporcionar um excelente desenvolvimento global.

2.2.2. O papel do professor face ao aluno com necessidades educativas especiais

Todo o professor, durante o seu percurso como educador, vai encontrar em qualquer momento da sua vida, integrado na sua turma e/ou escola, alunos com NEE. É muito provável que seja confrontado com situações para as quais não foi devidamente preparado pedagógica e psicologicamente. Deste modo, o professor vai ter que adotar atitudes e procurar a melhor maneira de dar resposta às necessidades destes alunos.

A conceção que o professor tem das causas dos problemas de aprendizagem dos alunos com NEE constitui um elemento importante que expressa a sua atitude e a sua influência na sua prática docente. No que se refere à aprendizagem ou à conduta social, a baixa expectativa em relação a estas crianças influencia os seus ritmos de aprendizagem. No entender de Marchesi et al. (1995) “a predisposição dos professores em relação à integração dos alunos NEE, especialmente se os problemas forem graves e tenham caráter permanente, é um fator extremamente condicionante dos resultados.” Nesta perspetiva, uma atitude positiva constitui um passo importante e facilita a educação destes na escola integradora.

Com a integração de crianças com NEE nas classes regulares, houve a necessidade de mudanças de atitudes do professor do ensino regular. Este viu-se perante um acréscimo de responsabilidades que advêm da necessidade de dar respostas, em termos educativos, a alunos ditos “diferentes”. Assim, espera-se que utilize estratégias diversificadas, desenvolva atividades de ensino individualizado junto da criança com NEE, mantenha um programa eficaz para o resto do grupo e colabore na integração social do grupo. Este deve ainda procurar conhecer a natureza dos problemas das crianças “diferentes” e as implicações que têm no seu percurso educativo, de modo a poder prestar-lhes o apoio apropriado.

A incapacidade ou insegurança sentidas, relativamente ao desenvolvimento de estratégias de ensino/aprendizagem adequadas, condicionam o êxito da integração.

“A confiança do professor na sua tarefa é uma variável fundamental que favorece as atitudes positivas em relação à integração e que tem repercussões indiscutíveis em todo o processo educacional dos alunos com NEE” (id.:21). Assim, é necessário que o professor avalie, de maneira positiva, uma forma diferente de entender a educação mais diversificada e adaptada aos seus alunos, e que encontre

os apoios, meios e instrumentos de formação para que a sua prática profissional seja satisfatória.

Por outro lado, a atitude do professor perante o aluno com NEE pode ser facilitadora ou inibidora da sua integração.

2.2.2.1 A Formação de Professores

A escola inclusiva só poderá ter sucesso se os profissionais forem bons. Na opinião de Hegarty (2001), ensinar crianças com NEE é, provavelmente, a tarefa profissional mais exigente que se coloca aos professores e esta não será desenvolvida convenientemente se não houver um investimento considerável na educação e desenvolvimento profissional dos professores e de outros técnicos.

Uma das principais dificuldades com a qual os professores se enfrentam é como colocar em prática a educação de alunos com NEE: como organizar a sala de aula, como propiciar o seu desenvolvimento e a sua aprendizagem e como lidar eficazmente com as diferentes e inesperadas necessidades desses alunos.

Neste âmbito, surge a necessidade da formação de professores. Formação essa que deve, segundo Marchesi et al. (1995), ter como objetivo saber como trabalhar na sala de aula, que contemple, portanto, programações específicas, adaptações, adequações curriculares, metodologia, organização do grupo, avaliação, técnicas de trabalho de grupo e diferentes estratégias de intervenção em função dos problemas de aprendizagem apresentados pelos alunos.

A integração de alunos com NEE no ensino regular implica uma consciencialização e uma procura de formação mais adequada, por parte do professor, para ser capaz de responder, de forma mais eficaz, às necessidades educativas destes alunos. Relativamente a esta temática, Correia (1997) refere que “o sucesso da integração dependerá do desenvolvimento de programas de formação para professores que promovam a aquisição de novas competências de ensino, que lhes permitam ser responsivos às necessidades educativas da criança e o desenvolvimento de atitudes positivas face à integração”.

Assim, no que respeita às escolas inclusivas, e de acordo com Hegarty (2001), é necessário empreender ações em três áreas principais.

Na formação inicial de professores, porque todos os professores necessitam de algum conhecimento sobre deficiências e dificuldades de aprendizagem, algumas competências para o ensino de alunos com NEE e a capacidade para contribuir para a avaliação de alunos com necessidades mais evidentes. Isto explica-se pelo facto destes alunos frequentarem o ensino regular e, por isso, não são só os professores especializados que necessitam dessa formação mas todos os docentes. Em muitos países, entre os quais Portugal, já têm contemplada a inclusão de conteúdos de NEE na formação inicial de professores.

Na formação de professores especializados, visto que a educação inclusiva não elimina a necessidade de professores especializados e a sua formação específica continua a ser necessária. A formação constitui um elemento essencial para a educação inclusiva. Muitos professores em exercício não possuem as competências ou as atitudes que são requeridas numa perspetiva de educação inclusiva, por isso, a formação contínua revela-se de extrema importância.

Correia (1997), também salienta a importância da formação contínua e refere que esta deve ser proporcionada, essencialmente, no próprio local onde exerce a sua atividade e/ou numa instituição de ensino superior.

Visando o sucesso da integração/inclusão do aluno com NEE, essa formação deverá preparar o professor do ensino regular para “compreender a situação emocional da criança; utilizar serviços de apoio; promover uma comunicação efetiva com os pais; perceber o processo administrativo que leva à organização e gestão do ambiente de aprendizagem ” (id.:163).

Na perspetiva de Porter (1997) (cit. Rodrigues, 2001), o professor do ensino regular é considerado o recurso principal para o ensino de alunos que apresentem algum problema de aprendizagem e este deve esforçar-se no sentido de melhorar a sua competência profissional e desenvolver as suas habilidades didáticas. O reconhecimento da importância da formação do professor completa-se, assim, com uma maior reflexão sobre como pode ser enriquecido o currículo, como adaptar o ensino à diversidade dos alunos e como favorecer a aprendizagem cooperativa.

2.3. Integração escolar

A integração das pessoas com deficiência no ensino regular é muito complexa, na medida em que é necessário proceder a uma mudança de políticas educativas, de atitudes e de condições. Ao aderir à prática educativa da integração, a escola terá que passar por uma mudança capaz de criar situações de aprendizagem expressamente organizadas.

As crianças com NEE devem ser integradas no ensino regular, pois a escola é um meio privilegiado de contacto, de abertura das crianças umas às outras, de um convívio saudável e imprescindível na formação global de qualquer indivíduo. Assim, é importante e necessário que a criança com NEE participe em todas as atividades escolares com a ajuda de materiais e estratégias adequadas à sua condição, para que se anulem ou minimizem as suas dificuldades.

Birch (1974) (cit. Bautista, 1997), define integração escolar como um processo que pretende unificar a educação regular e a educação especial com o objetivo de oferecer um conjunto de serviços a todas as crianças, com base nas suas necessidades de aprendizagem.

Atualmente, apesar das carências que ainda existem no sistema, o aluno com NEE recebe uma educação mais adequada às suas características, do que lhe era proporcionada há alguns anos atrás. Para isso, foi necessário proceder-se a um conjunto de alterações legislativas e educacionais, de modo a permitir que esse aluno pudesse usufruir do mesmo tipo de educação que o seu companheiro dito “normal” e, sempre que possível, na turma regular à qual pertence. Podemos falar, assim, de “Educação Integrada”, que na opinião de Correia (1997), é entendida como o atendimento educativo específico, prestado pelos serviços educativos em que estes estão inseridos. Relaciona-se, ainda, a noção de escola como um espaço educativo aberto, diversificado e individualizado em que cada criança poderá encontrar resposta às suas necessidades.

Bautista (1997) diz ser necessário ter em conta uma série de premissas, no que respeita à integração, visto que este processo é difícil e complexo e depende de muitas circunstâncias: da própria criança, da escola e da família. Cada passo requer um estudo e um tratamento determinados, o que origina diferentes situações ou modalidades de integração.

O processo de integração inicia-se com a avaliação e identificação das NEE do aluno e pressupõe a atribuição de ajudas pessoais, materiais e adequações curriculares, que favoreçam o seu desenvolvimento. A integração não é a simples colocação física num ambiente não restritivo, mas significa uma participação efetiva nas tarefas escolares que proporcione à criança a educação diferenciada de que necessita, com o apoio adequado às suas necessidades.

É necessário apostar na existência de uma única Educação. Para isso, é fundamental considerar as crianças com NEE, crianças iguais às outras e proporcionar-lhes uma igualdade de oportunidades em termos educacionais.

Soder (1980) (cit. Marchesi et al., 1995) distingue quatro formas de integração: física, funcional, social e comunitária. Cada uma delas pressupõe uma maior aproximação entre o grupo de alunos com NEE e o grupo de alunos considerados “normais”. Acrescenta, ainda, que a integração educacional não deve ser apenas avaliada em si mesma, tendo somente em conta se possibilita ou não o desenvolvimento pessoal e social da criança com NEE, mas também se favorece a integração na sociedade durante a juventude e a idade adulta.

Relativamente aos benefícios, o processo da integração escolar poderá trazer vantagens para todos os intervenientes do processo educativo: alunos com NEE, alunos “normais”, professores, escola, pais e comunidade. Marchesi et al. (1995), salienta que a integração é positiva em relação aos alunos com algum tipo de deficiência, se for realizada nas devidas condições e com os recursos necessários, na medida em que, a frequência numa classe regular, contribui para uma socialização mais completa e normal e para um maior desenvolvimento. Por outro lado, a integração também é benéfica para o resto dos alunos, já que aprendem a ser mais tolerantes e sensíveis aos problemas dos seus colegas, adquirindo atitudes de respeito e solidariedade, através de experiências positivas de convivência. É ainda de salientar que os novos recursos e serviços colocados à disposição da escola terão, sem dúvida, efeito positivo sobre todos os alunos.

No que se refere aos professores do ensino regular e na opinião de Bautista (1997), estes beneficiarão com a integração, na medida em que existe uma troca e uma renovação que atualizará e melhorará a sua formação.

O professor de educação especial beneficia do contacto com outras crianças consideradas “normais”, o que lhe permite constatar o desenvolvimento normal da

criança, que funcionará como um complemento necessário à sua especialização para conseguir um equilíbrio na programação educativa.

Para a escola, a integração pode representar um benefício pois leva a que se proceda a uma melhoria e enriquecimento no âmbito escolar em geral.

Os pais das crianças “normais” e das crianças com NEE beneficiam da integração, na medida em que se tornam participantes do processo educativo que enriquece a todos, tornando-os mais tolerantes, informados e colaboradores.

Ortiz (1983) refere que “a sociedade, que com a sua atitude favorece a integração escolar, converte-se com ela numa sociedade aberta onde é possível a convivência e onde todos os membros encontram um lugar para participar na resolução dos seus problemas e na sua própria evolução” (cit. id.:33).

É a partir da integração escolar que se pode ansiar por uma total integração familiar, social e cultural. Deste modo, surge a oportunidade de criarmos uma sociedade cada vez mais inclusiva.

2.4. Escola Inclusiva

São inúmeros os momentos e os documentos que proclamam e defendem o direito que todas as crianças têm, sem exceção, no âmbito da educação. O direito de todas as crianças, independentemente dos seus problemas ou deficiências que possuem, frequentarem as escolas da sua área de residência, o direito de viverem com as suas famílias e de participarem na sua comunidade é, antes de mais, um direito de qualquer ser humano e que está consignado na Declaração Universal dos Direitos Humanos, desde 1948.

Nos dias de hoje, fala-se muito em inclusão no âmbito da educação. Inclusão tida como o atendimento a alunos com NEE nas escolas das suas residências e, sempre que possível, nas classes regulares. Inclusão no sentido de que todos os alunos têm direito a uma educação igual e de qualidade.

A inclusão de pessoas com deficiência é um direito inalienável que é eloquentemente sintetizado na Declaração de Salamanca, em 1994. Esta, na opinião

de Rodrigues (2001) “é uma verdadeira “magna carta” da mudança de paradigma da escola integrativa para a educação inclusiva”.

O princípio da inclusão tem como primeiro objetivo uma igualdade de oportunidades para as crianças e adolescentes com NEE, garantindo-lhes a educação no quadro do sistema regular de ensino.

Entende-se por inclusão “a inserção do aluno com NEE na classe regular onde, sempre que possível, deve receber todos os serviços educativos adequados, contando-se para esse fim, com um apoio apropriado (...) às suas características e necessidades” (Correia, 1997).

Com a Declaração de Salamanca (1994), surge uma nova conceção sobre a educação de crianças com NEE, passando esta designação a abranger todas as crianças ou jovens desde os portadores de deficiência até aos sobredotados, incluindo aqueles que, nalgum momento do seu processo educativo, revelam graves dificuldades de aprendizagem.

Os princípios proclamados pela Declaração de Salamanca, pelos quais se deviam orientar os diferentes governos e organizações, referem que toda a criança tem o direito à educação e deve ter a possibilidade de conseguir um nível aceitável de aprendizagem pois, tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem próprias. Desta forma, os sistemas de educação devem ser planeados e os programas educativos devem ser implementados de acordo com a diversidade destas características e necessidades. Por outro lado, as crianças e jovens com NEE devem ter acesso às escolas regulares que a eles se devem adequar desenvolvendo uma pedagogia centrada na criança e que seja capaz de ir ao encontro destas necessidades.

Assim, as escolas regulares, seguindo esta orientação inclusiva, constituem os meios capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos. Além disso, proporciona a educação adequada à maioria das crianças e promove a eficiência, numa ótima relação custo-qualidade, do sistema educativo.

O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em que todos os alunos devem aprender juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que possam apresentar. As escolas inclusivas devem

reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos variados e de uma cooperação com as respetivas comunidades.

Para que os princípios mencionados na citada Declaração e noutros documentos que veiculam e defendem “uma escola para todos” sejam postos em prática, é necessário uma mudança que tem a ver com prática pedagógica e a relação educativa, pois mudar a escola enquanto instituição não é apenas uma questão de estrutura. Neste sentido, podemos mencionar que essa reforma terá, necessariamente, que passar pelo corpo docente, pois o professor continua a ser o principal responsável pela qualidade de ensino.

Para que uma escola seja inclusiva não basta que os professores adotem este conceito. É para tal indispensável que disponham de conhecimentos que lhes permitam ensinar, na mesma turma, crianças diferentes, com capacidades de aprendizagens diferentes e com níveis de conhecimento prévios.

Embora se fale muito em inclusão, esta nem sempre é conseguida eficazmente, ou pelo menos nos moldes que deveria, visto que nem sempre a criança com NEE encontra na escola os recursos humanos e materiais capazes de satisfazerem as suas necessidades. Existe, por vezes, barreiras arquitetónicas que condicionam negativamente a adaptação e o desenvolvimento harmonioso destas crianças.

Na opinião de Correia (1997), o sucesso da inclusão inclui uma planificação e programação eficazes em relação à criança com NEE; uma preparação adequada do professor do ensino regular e do professor de educação especial, assim como de todos os técnicos envolvidos no processo; um conjunto de práticas e serviços de apoio necessários ao bom atendimento da criança com NEE; um pacote legislativo que se debruce sobre todo os aspetos da inclusão da criança com NEE nas escolas regulares e, finalmente, um clima de bom entendimento e de cooperação entre escolas, família e comunidade. Se isto não for implementado e concretizado, será difícil uma igualdade de oportunidades e o futuro da criança com NEE, no que se refere a uma verdadeira inclusão, poderá ser posto em causa.

O avanço em direção às escolas inclusivas, na perspetiva de Marchesi (2001), pressupõe uma mudança de cultura nas escolas e uma alteração direccionada para uma cultura educativa em que se valorize a igualdade entre todos os alunos no processo de aprendizagem.

Há, no entanto, alguns autores que são otimistas no que concerne à inclusão do futuro e consideram que a educação inclusiva é uma meta que de vários modos, utilizando vários caminhos e seguindo diferentes ritmos, muitos países do mundo vão tentando alcançar.

CAPÍTULO II

1. A FAMÍLIA

1.1. Conceito de Família

O conceito de família está em constante mutação. Atualmente, podemos considerar que não é muito correto falar em família, visto que, existe uma diversidade de famílias. Hoje em dia, as famílias são muito diferentes da imagem que nós tínhamos de uma família tradicional. As mulheres trabalham fora de casa, os casamentos terminam em divórcio... Existem, cada vez mais, famílias monoparentais, pluriparentais e reconstruídas. Em paralelo, verifica-se uma redução considerável do número de filhos por casal. Assim, o novo conceito de família engloba não só as situações de paternidade biológica, mas também as situações familiares não convencionais.

De entre as características mais comuns do conceito de família, Diogo (1998) considera que a convivência familiar e o facto de viver em conjunto debaixo do mesmo teto é talvez a mais importante. A co-residencial e a partilha de recursos comuns é um princípio claro para a definição do conceito de família. Assim, a família poderá ser entendida como o conjunto de adultos que se relacionam com crianças e jovens num determinado espaço. Os caracteres distintivos de família para Saraceno (1992) (cit. Diogo, 1998) são essencialmente:

“a relação de parentesco, de afinidade ou afetividade que une entre si várias pessoas; a coabitação, isto é, a sua convivência de todos os membros no mesmo alojamento e a consequente condição da rua/residência habitual na mesma comunidade, a unidade do orçamento, pelo menos em parte, das receitas e das despesas destinadas à satisfação das necessidades primárias da família, como a alimentação e os serviços de habitação.”

1.1.1. A família numa perspetiva sistémica

Os autores e as correntes que se dedicam ao estudo da família convergem no sentido de a considerar um ser uno e particular. A família é, assim, entendida como um sistema, um todo, uma globalidade que só neste sentido pode ser compreendida.

A família constitui o alicerce da sociedade. Para melhor compreender o trabalho que os profissionais devem desenvolver com a família é importante salientar alguns aspetos teóricos que explicam o funcionamento familiar.

Diogo (1998) perspetiva a família “como um sistema complexo de múltiplos processos interactivos com o *environnement* em que se insere, e em relação ao qual não pode ser considerada, nem puramente passiva, nem absolutamente autónoma”.

Von Bertalanffy (1968) (cit. Correia, 1997), refere que “todos os sistemas vivos são compostos por um conjunto de elementos independentes, sito é, modificações que ocorram num dos elementos podem afetar os restantes...”. Assim, a família constitui uma unidade onde acontecem muitas interações, ou seja, um sistema internacional onde os acontecimentos que afetam qualquer um dos membros da família podem ter impacto em todos os outros.

O sistema família é composto por vários subsistemas que, de acordo com Turnbull, Summers e Brotherton (1984) referidos por id., são:

- marital, que tem a ver com as interações estabelecidas entre marido e mulher;
- paternal, que se refere às interações entre pais e filhos;
- fraternal, que diz respeito às interações entre irmãos;
- subsistema extrafamiliar, que se refere às interações da família com os vizinhos, família alargada, amigos ou profissionais.

A perspetiva sistémica social vê a família como um “todo” social, com características e necessidades únicas que, por sua vez, se insere num conjunto mais vasto de influências e redes sociais formais e informais.

1.2. Perspetiva ecológica do desenvolvimento humano

O estudo do desenvolvimento humano, numa perspetiva ecológica, tornou-se, atualmente, uma obrigação tanto do investigador como do educador. Na perspetiva de Bronfenbrenner (1979), mencionado por Diogo (1998), “ o desenvolvimento do ser humano é condicionado não apenas pelo próprio indivíduo, mas também por todos os sistemas contextuais em que este se insere”.

Portugal (1992) (cit. Diogo, 1998), considera que a ecologia do desenvolvimento humano implica um estudo científico da interação mútua e progressiva entre o indivíduo ativo e os meios imediatos em transformação em que ele vive. Acrescenta, ainda, que este progresso é ainda influenciado pelas relações entre os contextos mais imediatos e os contextos mais vastos em que se integram. Neste sentido, o modelo ecológico possibilita uma melhor compreensão do desenvolvimento através da relação que o indivíduo estabelece com o mundo, com as interações com os diversos contextos em que está inserido. A este propósito, podemos referir, por exemplo, as relações que se estabelecem entre pais/educadores e família/comunidade que têm efeitos interactivos na família e na criança. Assim, a criança, a família e as instituições são entendidas como componentes de um todo organizado. A perspetiva ecológica é particularmente significativa quando o estudo incide num grupo de atores que têm nas mãos uma criança com NEE ou em risco, que pelas suas características de vulnerabilidade estão mais dependentes, para progredirem no seu desenvolvimento, das interações que estabelecem com os adultos e o meio. Por sua vez, os pais destas crianças estão geralmente mais fragilizados e, conseqüentemente, mais dependentes do meio: família, vizinhos, amigos, serviços e comunidade em geral.

No entender de Correia (1997), os conceitos sistémicos da família são fundamentais para se compreender o trabalho que os profissionais de educação desenvolvem com as famílias das crianças com NEE, visto que, estes realçam a importância de nos centrarmos exclusivamente na criança, mas deve-se considerá-la também no seu contexto familiar e ambiental. Por isso, a educação não se deve concentrar apenas nas características e necessidades do meio ambiente onde estes interagem.

No que se refere à intervenção a efetuar, é preciso que os profissionais estejam conscientes das interações entre os diferentes subsistemas familiares, para que possam avaliar se a intervenção irá afetar de uma forma equilibrada, ou não, as interações do sistema familiar.

Deste modo e de acordo com id., a consciencialização das interações desses subsistemas permite ajudar os pais na identificação de áreas problemáticas no sistema familiar e, assim, melhorar o processo de mudança, criando um equilíbrio nas interações familiares.

1.3. As funções da família

As funções da família em relação à criança dizem respeito, em primeiro lugar, à satisfação de necessidades básicas: alimentares, higiene, saúde, sexuais, etc. No entanto, não podemos esquecer que só a família poderá assumir funções específicas, como é o caso do desenvolvimento e afirmação de identidade, socialização, equilíbrio na afetividade, segurança emocional e formação de valores.

A família é reconhecida como o principal promotor do desenvolvimento humano e base da sua estrutura social. Assim, a família tem um papel fundamental na formação da personalidade da criança. É no seio da família que a criança faz as primeiras aquisições e a aprendizagem dos diversos papéis.

Uma família não é, nem pode ser entendida, como uma união do casal e a vinda dos filhos. Há que ter em consideração a imprescindível constituição de um lar, onde impere essencialmente amor, estabilidade, solidariedade e compreensão entre todos os seus elementos. De uma forma ou de outra, o ambiente familiar refletir-se-á sempre na criança, nos seus comportamentos e na sua observação do mundo.

Quando nasce uma criança é acolhida com amor e dedicação. Desde o nascimento, a criança começa a reagir aos estímulos exteriores o que influencia o seu desenvolvimento.

A família é, na verdade, o primeiro ambiente que a criança conhece e dele dependerá a sua personalidade e conduta. Neste sentido, a família não pode descuidar o seu papel principal de transmitir valores e conhecimentos aos seus filhos. Ela tem de se sentir capaz de desempenhar essa tarefa e deve fazê-lo com confiança, para resolver muitas tensões que poderão, eventualmente, surgir dos filhos.

Sendo a família um núcleo crucial onde ocorre o desenvolvimento das crianças, são os pais os que têm a responsabilidade legal e moral da educação e desenvolvimento dos filhos. Educar, na família, é ensinar as crianças a sentirem-se responsáveis pelos seus atos, ou seja, durante o seu crescimento é necessário facultar-lhe os meios intelectuais e morais para que esta se possa orientar com dignidade ao longo da sua existência.

É função da família dar carinho, afeto e amor à criança. Estes elevados sentimentos serão determinantes na construção da sua identidade. Esta permitirá o desenvolvimento da sua própria experiência social, expectativas e valores. Importa

salientar que a ação educativa opera em todos os momentos e é influência do caráter dos pais, das suas atitudes e comportamentos, misturando-se com métodos educativos e refletindo-se na formação e desenvolvimento da criança.

Não devemos descurar a importância que a afetividade tem no desenvolvimento harmonioso da criança, na medida em que, uma relação afetiva positiva, constitui um requisito para que esse desenvolvimento se possa processar. Neste sentido, Bronfenbrenner (1997) refere que “ se o atual conhecimento do desenvolvimento da criança nos diz alguma coisa, é o de que esta se desenvolve psicologicamente em função das interações recíprocas com aqueles que amam”. Assim se reconhece que, na generalidade, pais afetuosos geram filhos seguros emocionalmente que, por sua vez, cooperam com maior eficácia e com o objetivo de imitarem os pais e agradarem, poderão ser crianças recetivas à disciplina (Diogo, 1998).

Em relação à função da socialização, a família ocupa um lugar privilegiado. Ela é o primeiro núcleo socializador da criança. É a primeira organização onde ela inicia as suas experiências e intersecções com o mundo exterior, pois “ o processo de socialização é um processo que consiste na transformação do ser biológico no ser social e cultural” (id.: 41).

A partir do momento em que a criança se insere no seio familiar começa a adquirir regras, hábitos e normas que facilitam a sua integração num mundo social mais amplo, a sociedade. É na família que se dá a chamada socialização primária, onde a criança dá os primeiros passos para se poder desenvolver como um ser responsável e ativo dentro do ambiente social, interiorizando os valores, as atitudes e os papéis que conduzem à formação da sua responsabilidade.

É a partir da interação com o contexto familiar que vai determinar a sua ação enquanto ser pertencente à sociedade. Apesar das mudanças que a família tem sofrido com a evolução dos tempos, esta continua a ter ainda um papel preponderante no desenvolvimento da criança, sobretudo até à idade escolar. Neste momento, o papel da família interatua com o papel da escola. A cultura dos pais integra-se na cultura da escola, podendo existir uma complementaridade entre estas duas instituições socializadoras. De acordo com este autor, o desenvolvimento da criança vai ser, assim, influenciado pelos dois principais contextos de socialização nos quais a criança cresce e se desenvolve: a família e a escola.

1.4. A posição da família face à criança com Necessidades Educativas Especiais

Na nossa sociedade é frequente os pais investirem muito, quer em termos materiais quer em termos emocionais, enquanto esperam o nascimento de um filho. O casal deseja ter um filho saudável, uma criança robusta, que seja a sua auto imagem e, ao mesmo tempo, que assegure a continuação do nome e a tradição da família. A par dos sonhos do casal juntam-se, frequentemente, crenças e receios, pois uma criança que vai nascer é um ser desconhecido. É evidente que o interior do sistema familiar vai sofrer alterações e a consciência desse facto lança algumas dúvidas. Desde o início da gestação que se colocam questões, do género “Como será o meu filho?” ou “Será que é perfeito e saudável?”.

O tempo passa e eis que chega o dia tão esperado: a criança sonhada e idealizada finalmente nasceu! Mas os factos, por vezes, contrariam os sonhos e os desejos dos pais. O “fantasma” do filho com deficiência torna-se realidade. Dar à luz um filho com deficiência é um acontecimento inesperado para o qual a família não está preparada. É um acontecimento na vida dos pais que sempre ficará marcado e produzirá mudanças no seio familiar. Nesta situação ocorrem questões, tais como: “Porque nos aconteceu isto?” ou “Que mal fizemos nós para merecer tal castigo?”. As esperanças dos pais desfazem-se e o futuro avizinha-se cheio de receios, privações e incertezas.

O nascimento de uma criança “diferente” coloca os pais diante de um facto que lhes pode despertar várias reações. Segundo alguns atores, este acontecimento promove três etapas de adaptação no seio da família, a saber: experimentação de um período de desorganização emocional, incluindo sentimentos de ira, culpa, depressão, vergonha e fraca auto estima; repulsa pela criança ou superproteção e por último, os pais acabam por aprender a aceitar o seu filho “diferente”.

Segundo O'Hara & Levy (1984) “as reações dos pais à informação de que o seu filho é uma criança com NEE têm sido comparadas às experiências de perda de alguém amado, por morte ou separação” (cit. Correia, 1997). Assim, também os pais atravessam um período de luto pela perda do filho idealizado. De facto, houve como que a perda de um filho, a morte de um filho desejado e sonhado, e receberam em seu lugar um outro completamente diferente, para o qual não estão preparados a aceitar.

A forma de os pais conviverem com os seus sentimentos é através da criação de mecanismos de defesa: negação (os pais não aceitam que há algo de errado com os filhos), superproteção (os pais tentam proteger demasiado os filhos) e projeção (os pais colocam as responsabilidades em técnicos e outros profissionais). Todavia estes padrões de defesa são tomados sobre grande tensão e exigem um enorme desgaste de energia.

Alguns atores como id., consideram que não existem apenas atitudes negativas face ao nascimento de uma criança com deficiência. Muitos pais conseguem ajustar-se à situação e assumem uma atitude de aceitação. Eles referem que existe um padrão de reação que passa por vários estádios e culmina na aceitação. Assim, a adaptação da família à nova situação vai depender da aceitação dos pais, que podem dar muito amor e respeitar o ritmo de desenvolvimento desse filho que, na sua evolução, é diferente dos outros.

As famílias com crianças com NEE podem e devem procurar ajuda junto de profissionais (médicos, psicólogos, educadores e outros técnicos), que devem proporcionar todo o apoio possível, pois elas necessitam de informação sobre a deficiência e, sobretudo, que as ajudem a aceitar essas crianças, que lhes demonstrem solidariedade, para que em nenhum momento se sintam sós, desamparadas e isoladas. Os profissionais devem fomentar o vínculo afetivo entre pais e filhos, de modo a favorecer a harmonia que deve existir entre ambos. Relativamente à criança “diferente”, é importante sentir-se amada e fazer parte integrante da família, o que proporcionará equilíbrio e estimulação para o seu desenvolvimento.

1.5. O papel dos pais na intervenção educativa

A família é uma instituição privilegiada da educação, pois nela começa a existência do Homem e nela reside o meio natural e mais adequado para o indivíduo se promover como pessoa.

O papel que a família desempenha na educação de crianças com NEE não difere, de forma muito significativa, da educação dada às outras crianças. Contudo, a participação e a colaboração dos pais no processo educacional dos alunos com NEE é um fator imprescindível para o seu desenvolvimento.

Nielsen (1999) é da opinião que para as crianças terem uma boa experiência educativa é necessário que os pais sejam envolvidos no processo educativo. Por seu lado, e referindo-se aos alunos com NEE, Marchesi et al. (1995) salienta que “a participação e colaboração dos pais no processo educacional dos alunos com NEE é um fator primordial para favorecer o seu desenvolvimento”. Mas, embora todos estejam de acordo quanto à importância da participação dos pais é, no entanto, preciso delimitar quais as possibilidades de intervenção dos pais, quais os seus direitos e quais os aspetos educacionais em que pode haver uma margem ampla de colaboração.

Esta intervenção dos pais, de acordo com os dados apresentados pelo Departamento de Educação Especial, vai incidir, essencialmente, em aspetos como a avaliação, a programação e a planificação.

No que se refere à avaliação, os pais colaboram oferecendo informação pormenorizada sobre o seu filho através de dados resultantes da avaliação pessoal; disponibilizando dados provenientes de relatórios clínicos, psicológicos ou pedagógicos e participando na avaliação com educadores ou professores dos progressos verificados.

No âmbito da programação e planificação é fundamental a colaboração dos pais, porque estes podem informar a escola sobre as características do contexto familiar de modo a que possam ser contempladas no processo educativo. Assim, os pais colaboram no processo de planeamento e de programação educativa, participando ativamente nas reuniões para as quais forem convocados, transmitindo expectativas e dando o seu parecer e sugestões sobre as competências e estratégias; informando a escola sobre os recursos do meio em que a criança vive e que podem ser úteis para o seu processo educativo, participando, quando necessário, numa aproximação entre a escola e serviços médicos ou outros que tenham interferência na orientação do seu filho e, ao mesmo tempo, assegurem os cuidados de saúde, segurança, higiene, socialização, oportunidade de experiências diversificadas e, sobretudo, uma relação afetiva adequada (Manual de Apoio à Prática, Ministério da Educação, 2008).

No que concerne à educação das crianças, sobretudo das crianças com NEE, é fundamental, portanto, que a escola promova a colaboração dos pais. Baseando-se em estudos efetuados sobre o envolvimento dos pais na educação destas crianças,

Correia (1997), considera que os pais são elementos fundamentais no que diz respeito à planificação, execução e avaliação de programas de intervenção.

1.5.1. A família e a intervenção precoce

O apoio educacional às crianças com deficiências deve iniciar-se o mais precocemente possível. Neste âmbito, Marchesi et al. (1995), refere que “toda a educação deve começar precocemente, mesmo a da criança que evolui e progride normalmente”. É extremamente importante iniciar a intervenção precoce desde as primeiras semanas de vida em relação à criança com problemas de desenvolvimento pois, de acordo com vários estudos efetuados, conclui-se que as influências ambientais no comportamento e desenvolvimento da criança nos seus primeiros anos de vida são muito fortes. Deste modo, o diagnóstico precoce dos problemas de desenvolvimento, que em alguns casos é feito logo à nascença, contribui para orientar, adequadamente, programas educacionais durante esse período. Neste sentido, e na opinião de Fonseca (1989), deve existir uma articulação urgente e necessária entre os serviços de saúde e da educação em relação à intervenção precoce.

A família como primeiro agente de educação e de socialização de qualquer criança, incluindo a portadora de deficiência, desenvolve um papel relevante no âmbito da intervenção precoce. É, muitas vezes, a família (essencialmente a mãe devido a uma maior proximidade com o filho), que deteta as «diferenças» em relação às crianças com necessidades especiais. Assim, temos de salientar a importância fundamental da educação no âmbito familiar, especialmente no início do desenvolvimento da criança. É à família que compete intervir de modo a desenvolver na criança todas as suas capacidades.

De acordo com Abreu et al. (1990), a participação dos pais nos programas de intervenção precoce conduz a resultados favoráveis no desenvolvimento de capacidades na criança. Deste modo, no que se refere à intervenção precoce, é necessário envolver os pais ativamente, pois eles poderão ser os primeiros intervenientes na criação de estímulos e outras condições básicas de aprendizagem. Para que uma criança, portadora ou não de qualquer deficiência, possa atingir uma fase de desenvolvimento, ela necessita de ser estimulada. No caso da criança com deficiência, a estimulação assume um papel ainda mais relevante. Compete aos pais

efetuar essa estimulação, num ambiente adequado, dando carinho e atenção, de modo a proporcionar um bom desenvolvimento global da criança.

Contudo, estes pais sentem-se, frequentemente, incapazes de desenvolver, convenientemente, as suas funções em relação à criança. Assim, é necessário um apoio de técnicos para acompanhar, com o objetivo de os preparar para que possam proporcionar o melhor desenvolvimento possível ao seu filho. Esta preparação deve contemplar um apoio psicoterapêutico, pois,

«nenhuma família está preparada para receber no seu seio uma criança com deficiências em que o choque, a surpresa humilhante e culpabilizadora, podem organizar atitudes negativas dos pais, poderão ser reduzidas e transformadas em atitudes favoráveis ao desenvolvimento da criança, capaz de lhe proporcionar um envolvimento afetivo e emocional ajustado, que poderá, de certo modo, minimizar as suas debilidades» (id).

Para que a intervenção dos pais se possa realizar, é preciso que estes sejam, convenientemente, informados acerca das deficiências dos filhos, o que nem sempre acontece. Neste âmbito, os mesmos autores, salientam que a informação fornecida pelos profissionais, que deveria ser clara e precisa, é inadequada e confusa. Acrescentam ainda, que muitos desses profissionais carecem de um conhecimento aprofundado no domínio da deficiência, quer no que se refere ao diagnóstico e prevenção, quer à sua orientação e intervenção.

Por vezes, os pais tentam proteger os filhos portadores de deficiência, não lhes permitindo que estes desenvolvam as suas capacidades. No entanto, é da responsabilidade dos pais, essencialmente nos primeiros anos de vida, estimular a criança e criar condições que possibilitem que esta desenvolva todas as suas potencialidades de modo a tornar-se um indivíduo o mais independente e autónomo possível.

O apoio regular aos pais, nos primeiros anos de vida da criança, poderá ser realizado sobretudo pelos serviços de saúde. Quando a criança se encontra em idade escolar, essa função compete ao professor de educação especial, que assume o papel de mediador entre os pais e os serviços.

1.6. A família e a criança com Necessidades Educativas Especiais no quadro legislativo

Para uma criança com deficiência se sentir membro de pleno direito na sociedade, é necessário que esteja bem integrada em todos os contextos sociais: familiar, escolar, profissional, etc. A família é o elemento central da educação e o primeiro contexto onde a criança é integrada.

A nossa sociedade tem os seus fundamentos na célula familiar e, por isso, cabe sobretudo à família educar e integrar as crianças com deficiência. São os pais os primeiros educadores dos seus filhos e desempenham um papel relevante, essencialmente na educação das crianças com NEE. No que concerne à educação, os pais necessitam de saber que há legislação que confere determinados direitos e proteção específica aos indivíduos que apresentam deficiências.

Antes da década de 70, as crianças que apresentassem NEE não tinham quaisquer direitos legais relativos à educação pública. Muitos indivíduos nesta situação eram excluídos do sistema educativo público. Eram, na sua maioria, colocados em instituições ou permaneciam nos seus lares.

Nielsen (1999), refere que em alguns estados, como o Alasca, existiam leis que defendiam e asseguravam a exclusão das crianças que apresentassem incapacidades físicas e/ou mentais das instituições de ensino. Pensava-se que estas crianças não tirariam qualquer benefício ao frequentarem essas instituições e poderiam provocar efeitos negativos sobre os alunos “normais”. Atualmente esta ideologia está completamente posta de lado e é mesmo considerada um “absurdo”.

Desde então, foram elaboradas e aprovadas leis, com o objetivo de atribuir direitos às crianças com deficiência, visando ao mesmo tempo, a proteção desses mesmos direitos.

Em Portugal, no período pós 25 de abril de 1974, as referências legais à Educação Especial e inclusive à criança com deficiência e à família são, essencialmente, a Constituição da República Portuguesa, a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86 de 14 de outubro), o Decreto-Lei n.º 35/90, de 25 de janeiro e o Decreto-Lei n.º 319/91, de 23 de agosto.

A Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) foi um marco fundamental em matéria legislativa, no que concerne à Educação Especial. Nesta temática, no seu

artigo 17.º (Âmbito e Objetivos da Educação Especial), relativamente à família e às crianças com NEE, salienta a importância da recuperação e integração sócio educativas dos indivíduos com NEE devidas às deficiências físicas e mentais. Dá-se ênfase à necessidade de promover atividades dirigidas aos educandos e ações dirigidas às famílias, aos educadores e à comunidade (escola inclusiva).

No âmbito dos objetivos do sistema educativo, assumem relevo na Educação Especial, entre outros: o desenvolvimento de potencialidades físicas e intelectuais; a ajuda na aquisição de estabilidade emocional; o apoio na inserção familiar, escolar e social de crianças e jovens com deficiência e o desenvolvimento de independência a todos os níveis em que possa ser realizada.

O Decreto-Lei n.º 35/90, de 25 de janeiro, no seu artigo 2.º refere que os alunos com NEE, que resultam de deficiências físicas ou mentais, estão abrangidos pelo cumprimento da escolaridade obrigatória, que se processa em estabelecimentos regulares de ensino ou em instituições específicas de Educação Especial, quando caso seja exigido pelo tipo e grau de deficiência do aluno. Neste propósito, o artigo 3.º declara que estes alunos devem dispor de apoios complementares que favoreçam a igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares.

O Decreto-Lei n.º 319/91, de 23 de agosto, resultou da necessidade de atualizar a legislação que regulava a integração das crianças portadoras de deficiências, adequando a evolução dos conceitos relacionados com a Educação Especial às profundas transformações verificadas no sistema educativo português, decorrentes da publicação da LBSE. Este decreto veio, de uma forma positiva, consolidar a possibilidade e até quase a exigência dos alunos com NEE partilharem a via comum da integração na escola regular. Funciona como uma base legal para a “pressão” que, ainda frequentemente, é necessário fazer para que as escolas aceitem os alunos.

No preâmbulo do Decreto-Lei n.º 319/91, dá-se ênfase à substituição da classificação em diferentes categorias, baseada em decisões de foro médico, pelo conceito de “alunos com Necessidades Educativas Especiais” baseados em critérios pedagógicos. É ainda veiculado, a crescente responsabilização da escola regular pelos problemas dos alunos com deficiência ou com dificuldades de aprendizagem; a abertura da escola a alunos com NEE numa perspectiva de “escola para todos”; um mais explícito reconhecimento do papel dos pais, envolvendo-os e responsabilizando-

os na orientação educativa dos seus filhos e, por fim, a consagração de um conjunto de medidas cuja aplicação deve ser ponderada de acordo com o princípio de que a educação dos alunos com NEE deve processar-se no meio menos restrito possível, pelo que, cada uma das medidas só deve ser adotada, quando se revele indispensável para atingir os objetivos educacionais definidos.

Para além dos diplomas referenciados, existem outros complementares que, embora não tenham sido concebidos, na sua maioria especificamente para a Educação Especial, comportam disposições que lhe são aplicáveis.

Neste momento, a legislação em vigor no que diz respeito à Educação Especial baseia-se na aplicação do Decreto-Lei n.º 3/2008, publicado a 7 de janeiro.

Portanto, o Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, tem como propósito a qualidade de ensino orientada para o sucesso de todos os alunos. Sendo assim, o desenvolvimento de uma escola incluída é palavra de ordem para pudermos alcançar esta realidade, estabelecendo princípios, valores e instrumentos necessários para a igualdade de oportunidades.

“Desta forma, o Decreto-Lei n.º 3/2008 vem enquadrar as respostas educativas a desenvolver no âmbito da adequação do processo educativo às necessidades educativas especiais dos alunos com limitações significativas ao nível da atividade e participação, num ou vários domínios da vida, decorrentes de alterações funcionais e estruturais de carácter permanente e das quais resultam dificuldades continuadas ao nível da comunicação, da aprendizagem, da mobilidade, da autonomia, do relacionamento interpessoal e da participação social” (Manual de Apoio à Prática, Ministério da Educação, 2008).

Tendo em conta o referido Decreto-Lei são, assim, definidos os apoios especializados a prestar no nosso sistema de ensino, com o intuito de se criarem condições para a adequação do processo educativo destes alunos.

Portanto, a Educação Especial tem por objetivo o desenvolvimento das potencialidades físicas e intelectuais, a ajuda na aquisição da estabilidade emocional, o desenvolvimento das possibilidades de comunicação e a redução das limitações provocadas.

2. Relação família / escola e as Necessidades Educativas Especiais

A família e a escola adotaram, ao longo dos anos, em relação uma à outra, atitudes de oposição, atitudes de indiferença e, muitas vezes, de recriminação. A escola foi, durante muitos anos, um espaço físico fechado e isolado da comunidade. Os papéis da escola e da família estavam definidos e mesmo separados. Ainda não há muito tempo, a realidade da relação escola/família era de completa ignorância mútua. Hoje, esta realidade tende a esbater-se, embora lentamente, levando a um melhor relacionamento entre os principais intervenientes: educadores, pais, professores, assistentes operacionais, técnicos e alunos.

Com o alargamento da escolaridade obrigatória, dos novos desafios da educação, da consideração por novas áreas, campos e necessidades educativas, à escola foram atribuídas novas funções e solicitadas novas práticas e novos papéis. À escola, cada vez chega mais uma população heterogénea em termos culturais, raciais, sócio económicos e outros, como seja a deficiência que vai exigir às escolas regulares, segundo Correia e Serrano (1997), responsabilidades acrescidas no atendimento a todos os alunos, inclusive aos que têm NEE. A escola, só por si, não consegue dar resposta a esta situação pois, embora o seu papel seja de extrema importância, esta é apenas uma parte de um todo. Ela precisa da participação e colaboração da família e da comunidade. Surge, então, a necessidade de uma maior cooperação e de concertação entre os pais e professores, entre a família e a escola. De acordo com Diez (1989), a tendência para uma relação escola/família obedece a várias causas. Uma delas é a convicção da sociedade atual de que a educação integral das crianças não é unicamente da responsabilidade dos professores, mas que os pais têm o dever de participar, conjuntamente, com os outros educadores no desenvolvimento de todas as dimensões da personalidade. Esta perspetiva foi recentemente defendida pelo atual Ministro da Educação, Dr. Nuno Crato ao querer responsabilizar mais as famílias.

Uma segunda causa será a consistência, cada vez mais vincada, de que a educação é um fenómeno complexo que exige a ação combinada de vários educadores. A problemática é de tal importância que ultrapassa a capacidade de um só educador, daí a necessidade de vários intervenientes para permitir que o educando se possa realizar.

O último fator que contribui para uma melhor relação escola/família, diz respeito à legislação, que permite e regulamenta a participação de toda a sociedade na vida escolar.

No que concerne à relação escola/família na legislação portuguesa, Diogo (1998), refere que, em Portugal, a produção legislativa descentralizadora reconheceu a importância dos pais e criou condições para um maior envolvimento e participação das famílias na vida escolar.

No quadro legal, o envolvimento das famílias na escola remonta a 1976, em que a Constituição da República, no seu articulado, refere o direito e o dever dos pais na educação dos seus filhos. Contudo, é fundamentalmente a partir da entrada em vigor da Lei de Bases do Sistema Educativo, de 14 de outubro de 1986, que se deu início a um novo protagonismo das famílias na vida escolar.

Em 1992, o Despacho Normativo 98-A, de 20 de junho, vem possibilitar a intervenção dos pais/encarregados de educação no processo de avaliação.

Perante a breve análise à legislação, verifica-se que existe uma preocupação constante por parte do poder central, em criar mecanismos e oportunidades para uma maior implicação dos pais em quase toda a vida escolar.

Em suma, a participação dos pais no processo educativo tem vindo a ser cada vez mais valorizada em termos legislativos. Como exemplo dessa preocupação, podemos referir um documento recente que contempla claramente essa vertente, o Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de janeiro, que se refere no artigo 12.º, à participação dos pais/encarregados de educação no processo de avaliação.

É realmente importante que exista uma relação efetiva entre os diversos intervenientes envolvidos no processo educativo de um educando. Porém, não é menos importante que se entenda o verdadeiro sentido dessa relação. Em muitas ocasiões, concebe-se esta relação como um simples diálogo, entre os pais e professores, sobre o resultado académico dos educandos. Exige-se mais desta relação! Família e escola têm de se complementar na educação das crianças e trabalho educativo iniciado pelos pais nos primeiros anos de vida da criança. Para além dos conhecimentos que transmite, a escola amplia a socialização e a capacidade para interpretar o meio.

Na opinião de Davies et al. (1997), a abordagem acerca da parceria escola/família exige uma mudança de atitudes dos professores que deverão encarar os pais como educadores capazes de intervenções facilitadoras do sucesso educativo. Refere, ainda, que as escolas eficazes comunicam com a família, esperando que os pais reforcem as atitudes favoráveis ao sucesso educativo, exigindo que apoiem os filhos no estudo.

A Educação é uma tarefa de todos, não apenas dos professores, uma vez que, os primeiros intervenientes e responsáveis pela educação dos filhos são os pais. A cooperação entre a família e a escola é hoje indispensável. Assim, um bom relacionamento e uma comunicação eficiente entre pais e profissionais irá beneficiar não só o rendimento dos alunos, como realçar o importante papel dos pais e facilitar o trabalho dos professores.

Davies (1989), refere que existe um sentimento geral de que as escolas só podem mudar se desenvolverem laços de colaboração com as famílias. As famílias e as comunidades partilham responsabilidades pelo sucesso dos alunos pois, na opinião deste autor, o sucesso académico está relacionado com o desenvolvimento social, físico e emocional das crianças. Deste modo, é preciso que as escolas, as famílias e as comunidades aprendam a trabalhar em conjunto com um único objetivo: a educação e o desenvolvimento da criança.

2.1. Envolvimento parental e sucesso educativo

Atualmente existe uma crescente consciencialização da importância que a família tem na educação das crianças. Davies (1989), considera que o envolvimento dos pais proporciona vários benefícios para o desenvolvimento e aproveitamento escolar das crianças, para os pais, para os professores, para as escolas e para o desenvolvimento de uma sociedade democrática. Nesta perspetiva, este envolvimento está ligado, essencialmente, ao desenvolvimento da criança e ao sucesso académico e social dos alunos.

No entanto, para se chegar ao modelo de intervenção centrada na família, que hoje se defende, um longo caminho foi percorrido. Inicialmente, os serviços usavam apenas a intervenção centrada na criança e nos seus défices, procurando remediar o problema (modelo médico), sendo que o contexto familiar não era considerado.

Ao longo das últimas décadas, verificou-se alguma mudança e expressão de necessidades, entre pais e técnicos, que conduziu ao desenvolvimento da filosofia de atendimento centrado na família, de acordo com a perspetiva sistémica e ecológica.

A política de mudança, a desinstitucionalização, as críticas ao modelo médico e a vontade política face a políticas orientadas para a família, constituíram a tendência histórica que conduziu ao desenvolvimento da filosofia de atendimento centrado na família. Paralelamente, os pais também foram manifestando o seu descontentamento, face ao escasso poder decisório que tinham, desejando novas formas de atendimento e de participação na educação dos seus filhos, pelo que se tornaram os principais promotores de mudança (Allen e Petr, 1996).

De acordo com Simeonsson e Bailey (1990) (cit. Correia e Serrano, 1997), a evolução histórica das diversas formas de envolvimento parental no processo educativo, atravessou quatro fases distintas.

A primeira fase aconteceu por volta dos anos 50/60, onde os pais desempenhavam um papel mais passivo e a responsabilidade educativa era atribuída aos profissionais que implementavam programas centrados na criança em centros educacionais ou no domicílio. A intervenção é compartimentada, envolvendo os especialistas das várias áreas.

A segunda fase surge nos anos 70, com o movimento de integração da criança com NEE, obrigando a que se refletisse sobre o atendimento no seio da família. Houve a necessidade de uma participação mais ativa dos pais nos programas educativos dos seus filhos.

A terceira fase, de acordo com Correia e Serrano (1997), começou quando os técnicos, olharam os pais como co-tutores e co-terapeutas dos seus filhos. O profissional assume o papel daquele que ensina e orienta, de modo a que a família realize intervenção direta com a criança.

A última e quarta fase, surge nos anos 80, com a necessidade de envolver os pais através de programas de formação. A intervenção deixa de se centrar exclusivamente na criança para se centrar na família, tendo em conta as suas necessidades específicas (Correia e Serrano, 1997).

É opinião de vários autores, em relação à importância que se infere à participação dos pais na escola, que esta se torna ainda mais preponderante quando está em causa uma criança com NEE.

Considerando o contexto ecológico em que ocorre o desenvolvimento da criança, não nos podemos alhear que o envolvimento dos pais no contexto escolar, inter relação entre estes dois meios é fundamental para o desenvolvimento da criança.

A escola e a família têm um papel complementar e uma responsabilidade conjunta no desenvolvimento da criança e, por isso, não se devem criar substitutos dos pais, mas sim consciencializá-los e envolvê-los.

Marques (1997), menciona que alguns estudos efetuados sobre a influência da família no aproveitamento escolar, mostram que existem muitas vantagens para os alunos quando os pais apoiam e encorajam as atividades escolares. Na mesma linha, Silva (1993), diz existir uma relação positiva entre o envolvimento dos pais na educação dos seus filhos e o rendimento académico destes, apresentando algumas razões.

A ajuda direta aos filhos quando estes têm dificuldades é muito importante. O incentivo é relevante pois, transmite aos filhos, a importância atribuída à frequência na escola. Por outro lado, os filhos sentem-se mais motivados quando testemunham o interesse dos pais pela sua atividade escolar.

Os pais sentem-se implicados no processo educativo quando participam diretamente na atividade escolar dos filhos. Aumentando as suas expectativas quanto ao percurso escolar dos filhos, aumentarão, naturalmente, as expectativas destas em relação ao seu próprio percurso, assim como a sua auto-confiança, a auto estima e o seu auto conceito académico, que culminarão, certamente, em bons resultados escolares e afetivos.

Por outro lado, a participação dos pais aumenta a expectativa dos professores. Estes vêem a presença dos pais na escola como manifestação de interesse em relação à educação escolar dos filhos, acontecendo o contrário em relação aos que raramente aparecem.

Em relação ao envolvimento dos pais na educação da criança com NEE, Correia (1997), baseando-se em estudos realizados sobre esta temática, considera que os pais são elementos fundamentais no que respeita à planificação, execução e

avaliação de programas de intervenção. Como estes são, em princípio, as pessoas que mais tempo passam com a criança, é natural que estes sejam envolvidos nas intervenções educacionais, apresentadas por os seus filhos na medida em que poderão dar continuidade ao trabalho desenvolvido pelos profissionais.

Para Marchesi et al. (1995), “a fase de avaliação do aluno com necessidades especiais, em que se realiza as propostas de escolarização, constitui um dos momentos mais importantes e delicados desta participação”. No entanto, a participação dos pais não termina na decisão sobre a escolarização. Na opinião de id., a colaboração com os professores, com o intuito que o filho progrida na consecução dos objetivos propostos e a coordenação nas atividades, atitudes e normas presentes no lar e na escola, serão fatores com grande repercussão na educação destes alunos. Os pais podem partilhar mais facilmente as suas preocupações e expectativas e tomar iniciativas conjuntas que favoreçam a educação dos seus filhos.

Ao profissional compete estimular e apoiar as iniciativas dos pais, saber avaliá-las e aplicá-las na prática, adaptando os meios técnicos apropriados para a sua execução. Se o profissional souber trabalhar em harmonia com os pais, forma com estes uma equipa direcionada para o sucesso. Assim, trabalhar com as famílias de crianças com NEE exige, do educador/professor, uma multiplicidade de papéis a desempenhar, já que para além do trabalho direto com a criança, terá que ajudar as famílias a identificar as suas necessidades, localizar os recursos e promover a autonomia.

Vários estudos levados a cabo por Anna Henderson (1987), referidos por Davies (1989), revelam que quando os pais se envolvem no processo educativo dos seus filhos, estes obtêm melhores resultados. Também, no que diz respeito à criança com NEE, os bons resultados obtêm-se através de um trabalho conjunto que deve começar o mais precocemente possível. Neste âmbito, como já referimos anteriormente, há um crescente reconhecimento da necessidade de mudar a formação inicial e em serviço dos professores de forma a torná-los capazes de responderem melhor às exigências impostas pela reforma educativa, incluindo o saber trabalhar com NEE e respetivas famílias.

Nielsen (1999), considera que, para a educação dos jovens, “é de primordial importância abrir portas de comunicação com os pais”. Acrescenta que o envolvimento

parental no processo educativo e a assistência especial atribuída ao aluno com NEE trarão grandes benefícios para o seu sucesso educativo.

A relação que existe entre o professor e a família com uma criança com NEE, deve ser “uma relação de trabalho que se caracteriza por uma intenção partilhada, respeito mútuo e vontade de negociação, o que implica a partilha de informação, responsabilidade, aptidões, tomada de decisões e confiança” (cit. Correia, 1997). Neste sentido, a confiança e o respeito são fundamentais para que haja uma comunicação eficiente entre as famílias e os profissionais. Existe, ainda, a necessidade do professor compreender melhor as famílias com filhos com NEE, pois assim, de acordo com id., compreenderá não só frustrações, mas também as alegrias e as esperanças com que os pais se confrontam quando nasce uma criança “diferente”.

Analisando a realidade, quanto à intervenção da família na educação, poder-se-á dizer que os pais pouco têm participado nas escolas e na definição das políticas educativas do país. Há, ainda, um longo caminho a percorrer no que se refere à sensibilização dos pais para uma real participação educativa.

Sabemos, no entanto, que existem ainda obstáculos que é preciso eliminar na aproximação da família e na participação efetiva nas escolas. Alguns professores continuam a “olhar de lado” o envolvimento dos pais na escola, não facilitando a comunicação escola/família. Além disso, existe um certo receio por parte dos professores em relação à participação dos pais, porque temem que tal interferência possa perigar o seu estatuto profissional. Na opinião de Davies et al. (1997), existem vários obstáculos ao envolvimento do país na escola. De entre a grande variedade identificada, destacam-se como principais os seguintes. A tradição de separação que leva a que os pais e a escola funcionem de costas voltadas. Os pais entregam os filhos à escola demitindo-se do papel de educadores. Por seu lado, os professores aceitam esta posição com uma certa passividade: a tradição de culpar os pais. Erradamente, muitos professores tendem em interpretar a ausência dos pais na escola como falta de interesse pelo progresso dos filhos. No entanto, o que acontece, muitas vezes, é que os pais querem, realmente, ajudar os filhos mas não sabem como fazê-lo. Dizer que os pais são os principais responsáveis pela educação dos filhos, não diminui o papel da escola nem a responsabilidade que lhe cabe de providenciar os meios necessários para que a educação resulte de uma ação conjugada entre todos os que fazem parte da vida da criança.

Outro obstáculo é a descontinuidade que existe entre a escola e a família. Quando não há comunicação entre estas duas partes fundamentais do mundo do aluno, quando a escola não valoriza nem respeita a cultura da família e da comunidade dos alunos, está aberto o caminho para o fracasso e o abandono escolar.

Por outro lado, as escolas continuam a manter um tipo de atuação de pouca abertura ao exterior, com poucos contactos diretos e informais com os pais. Continua-se a usar uma linguagem demasiado técnica, incompreensível para a grande maioria dos pais de baixo nível de escolaridade e que habitualmente conduz a um desinteresse generalizado. É ainda de salientar a inexistência, em muitas escolas, de locais apropriados para receber os pais.

A autonomia limitada das escola é um outro obstáculo, assim como, a ausência de comunicação entre casa/escola que cria um distanciamento entre ambas, com consequências no desempenho escolar dos alunos. É importante que os pais saibam o que se passa na escola e vice-versa.

A falta de uma formação adequada e contínua dos professores é, sem dúvida, um sério obstáculo à aproximação dos pais à escola. A formação justifica-se pela necessidade constante de atualização de conhecimentos que possibilite um acompanhamento das transformações operadas na sociedade.

Compete a todos os intervenientes encontrar a melhor forma de comunicar, para que, do esforço conjunto, o processo educativo do aluno tenha um resultado positivo, saindo da escola com uma educação e instrução que contribuam para a construção de um mundo melhor e para o desenvolvimento biopsico-social harmonioso.

2.1.1. Trabalho com os pais (parcerias)

A mudança de práticas para serviços centrados na família, conduz a uma mudança nas relações de poder entre famílias e profissionais (Turnbull et al, 2000).

Rapport (1981), refere que a capacidade de promover a capacitação e a corresponsabilização das famílias, exige que os técnicos abandonem os tradicionais desempenhos de papéis paternalistas e assumam posturas de parceiros, partilhando conhecimento e recursos.

Torna-se importante para o técnico, estabelecer com a família, uma relação de empatia e de informalidade, para que se possa compreender a dinâmica dos elementos que compõem o núcleo familiar e encontrar a base que permita a relação de confiança e o estabelecimento de um processo de intervenção em parceria. De acordo com Dunst (1998), existem indicadores para que se possa implementar este modelo, tais como:

- criar laços de confiança com os técnicos;
- aquisição de informação sobre a dinâmica familiar;
- envolvimento dos membros da família nas ações a desenvolver;
- contactos com outros técnicos.

Segundo Vincent e McLean (1996), há que aceitar, respeitar e valorizar o conhecimento, os recursos e as experiências de cada família, atentando à sua forma singular de interação e forma de resolução dos seus conflitos. As famílias trazem para o seio das parcerias conhecimentos e informações que devem ser tidos em conta, procurando-se promover que a própria família defina as suas necessidades.

Dunst (1998), propõe que as parcerias sejam pensadas em termos de oportunidades e experiências de participação, com contribuições efetivas na capacitação e corresponsabilização das famílias e não como uma relação e prática especial.

Tabela II - Os pais nas escolas

Área	Tipo	Foco
Concreto e prático	Ajuda básica na aprendizagem; obtenção de fundos e apoio, competências práticas; reuniões sociais.	Sala de aulas e escola
Pedagógica e Resolução de problemas	Projeto e planeamento de disciplinas; co-orientação da aprendizagem baseada na escola e em casa	Currículo
Política e governação	Tomada de decisão na educação; os pais como parceiros na decisão	A escola como instituição

Comunitário	Grupos de pais e crianças	A escola e a comunidade
-------------	---------------------------	-------------------------

Tabela III - Da escola para casa

Área	Tipo	Foco
Informação	Comunicação oral e escrita – cartas, relatórios, boletins, folhetos e registos.	Casa e pais
Apoio	Visitas a casa; partilhar informação; discussão do progresso da criança.	Casa e família
Instrução	Apoio educativo domiciliário	Casa, criança e pais
Representação	Introdução pelas escolas no retso da comunidade	Casa e comunidade

Reproduzido de “Participação dos pais no desenvolvimento e educação da criança” (Wolfendale, 1983)

PARTE II

ESTUDO EMPÍRICO

CAPÍTULO III

1. Objetivos do estudo e questões de investigação

Neste capítulo irão ser abordados quatro itens fundamentais para o estudo. No primeiro item far-se-á a definição do objeto, de seguida enunciam-se os objetivos do estudo, posteriormente apresentar-se-ão as questões de investigação e, por fim, consideram-se as limitações do estudo.

1.1. Definição do objeto

O objeto em estudo é a relação escola/família face à criança com NEE, numa perspetiva de aceitação e colaboração, tendo em conta a respetiva intervenção educativa.

A família é essencial para o pleno desenvolvimento da criança, mas a escola também tem um papel imprescindível nesta ação. Assim sendo, é necessário estudar esta relação para analisar se estas se complementam ou se contrariam. Esta união é indispensável para uma evolução do desenvolvimento de todas as crianças, nomeadamente as que têm NEE.

1.2. Objetivos do estudo

O objetivo fundamental deste trabalho é perceber qual a relação que existe entre a escola e a família com alunos com NEE. Tentamos perceber, através da opinião dos pais/encarregados de educação e dos professores quais os pontos positivos dessa relação nas escolas e quais os aspetos onde se verificam as maiores lacunas.

Para isso, aplicámos um questionário aos pais/encarregados de educação que têm filhos com NEE e outro questionário aos professores que trabalham com estes respetivos alunos. Pretendemos, portanto, conhecer as representações que os professores revelam relativamente à importância da cooperação entre a escola e a família para a melhoria da qualidade da educação e da vida em sociedade e vice-

versa. Assim, iremos avaliar o papel da família e da escola na intervenção educativa da criança com NEE.

Deste modo, e especificamente, pretendemos:

1. Verificar se o envolvimento da família influencia o desenvolvimento/sucesso da criança com NEE;
2. Verificar se os pais/encarregados de educação estão sensibilizados sobre a importância da sua participação no processo educativo do seu filho com NEE;
3. Verificar se os professores têm uma opinião positiva da participação dos pais como fator potenciador do sucesso educativo do seu educando;
4. Verificar se os professores estão satisfeitos com a participação da família no processo de ensino/aprendizagem.

1.3. Questões de investigação

É referido existir distanciamento entre investigação e prática (Dunst et al., 1994) pelo que se torna essencial estudar a verdadeira relação escola/família, na operacionalização de recursos, partindo de uma prática real e contextualizada.

Bailey (1991) tal como Coutinho (1996), efetuaram estudos onde pretenderam identificar dificuldades, necessidades e expectativas de famílias de crianças com problemas de desenvolvimento, confrontando as perceções dos pais e profissionais acerca das mesmas temáticas. Os autores referidos, verificaram acentuadas diferenças de opiniões entre os ditos parceiros, o que levanta orientações importantes para novos estudos inspirados nesta temática.

No nosso estudo, para podermos analisar a opinião dos pais e professores, utilizámos um questionário idêntico, uma versão para pais e outra versão para professores. Este estudo não permite, no entanto, comparação entre as respostas dadas pelos pais e pelos profissionais, já que os primeiros responderam na base do processo que ocorre com os seus filhos e os professores responderam de uma forma global, sem se referirem a um caso específico.

Assim, o objeto em estudo é a relação escola/família face à criança com NEE, numa perspetiva de aceitação e colaboração na intervenção educativa.

Pensamos que as questões que levantámos esclarecem o que assumimos como problemática do estudo e o que queremos efetivamente estudar. Foi a partir delas que definimos a amostra, os instrumentos e os procedimentos de recolha de dados que utilizámos.

Neste sentido, levantaram-se algumas questões que achamos pertinentes analisar:

1. Será que o envolvimento da família influencia o desenvolvimento/sucesso da criança com NEE?
2. Será que os pais/encarregados de educação estão sensibilizados sobre a importância da sua participação no processo educativo do seu filho com NEE?
3. Será que os professores têm uma opinião positiva da participação dos pais como fator potenciador do sucesso educativo do seu educando?
4. Será que os professores estão satisfeitos com a participação da família no processo de ensino/aprendizagem?

1.4. Limitações do estudo

Dentro das limitações previstas, consideramos que qualquer informação recolhida através de um instrumento nunca irá refletir a realidade tal como ela é, constituirá sim uma informação, necessariamente parcial, sobre essa mesma realidade.

Neste sentido encontrámos alguns obstáculos no percurso do nosso estudo.

Podemos referir primeiramente o facto de a amostra ser reduzida, o que não nos permite generalizar muito as conclusões. No entanto, numa metodologia qualitativa (que é a nossa opção de estudo) a amostra costuma ser mais pequena e não representativa.

Outro fator está relacionado com o contexto social onde se insere o Agrupamento onde foi elaborado o estudo. Estamos a falar de uma zona

desfavorecida económica e socialmente, onde a maioria das crianças habita em bairros sociais e é notória a falta de disponibilidade das famílias em se deslocarem à escola, devido às horas excessivas dos trabalhos dos pais.

CAPÍTULO IV

1. Metodologia do estudo

Neste capítulo irão ser abordados cinco itens fundamentais para o estudo. No primeiro item ir-se-á apresentar uma abordagem da investigação. A caracterização da população e da amostra com a qual se trabalhou irá ser abordada no segundo item.

No terceiro item, iremos fazer referência ao instrumento utilizado no estudo, o questionário, assim como, às suas respetivas etapas.

Por último, serão identificados os procedimentos de estudo e o tratamento de dados.

A descrição mais pormenorizada dos passos percorridos no âmbito da pesquisa irá ser pontualmente elucidada no decorrer da investigação.

A metodologia utilizada pretende respeitar as recomendações científicas mais usuais neste domínio.

1.1. Abordagem da investigação

Na parte teórica deste trabalho, verificámos que tanto a família como a escola têm um papel fundamental na educação de todos os alunos e que, no que se refere aos alunos com NEE, esse papel é ainda mais relevante. Assim, é necessário que estes dois agentes educativos distintos, família e escola, mas com objetivos comuns na educação das crianças e jovens, reúnam esforços e adotem medidas concretas no sentido de melhorar o ensino/aprendizagem e promover o sucesso educativo.

Segundo Davies et al. (1997) *“os professores e os pais dão a mesma imagem da natureza e extensão dos contactos escola-família em Portugal: poucos contactos, mensagens ocasionais dos professores para as famílias das crianças que têm problemas, duas ou três reuniões por ano na escola, em que muitos pais não comparecem e poucas atividades em que os pais participam”*.

No contexto atual da educação, torna-se imprescindível a interação da escola com a família, de modo a gerar-se uma colaboração qualitativa (re) avaliando-se as atitudes.

Tendo em conta esta problemática, procurou-se saber qual a intervenção dos pais com crianças com NEE e a opinião dos professores quanto à mesma temática.

Para que fosse possível aprofundar a investigação que foi realizada neste trabalho, foi necessário contactar alguns pais/encarregados de educação, a fim de aplicar o questionário. Em paralelo, também foram aplicados questionários aos professores para perceber qual o grau de participação das famílias na escola.

O objetivo global deste trabalho de investigação é analisar qual a relação escola/família e perceber quão grande é a importância da família na educação de crianças com NEE.

Sustentando-nos nas palavras de Quivy e Campenhoudt (1998), no que à investigação social diz respeito, o importante é que o investigador seja capaz de conceber e pôr em prática um dispositivo para a compreensão do real, ou seja num sentido lato, um método de trabalho. Daí que entendamos ser relevante apresentar uma síntese do processo metodológico que esteve subjacente à nossa investigação.

Assim, partindo das leituras efetuadas de teorias e de estudos concretos, em torno do domínio em estudo e da definição das questões de investigação, situamo-nos numa proposta de estudo empírico com uma metodologia do tipo exploratório-descritivo. Sendo complexa a realidade a estudar, o seu conhecimento necessitará de se apresentar de uma forma parcelar pelo que deveremos enveredar por um processo de classificação e divisão, de modo a que possamos obter relações sistemáticas do todo (Santos, 1987). Recorremos, então, a uma abordagem compreensiva, de modo a ser possível objetivar o sentido atribuído pelos sujeitos à ação.

Face aos objetivos e questões de investigação que caracterizam o nosso estudo consideramos ser mais apropriado efetuar uma investigação qualitativa e, simultaneamente, quantitativa. Por um lado, a investigação qualitativa permitir-nos-á uma análise para uma melhor compreensão dos significados que emergem da realidade, enquanto, por outro lado, através da investigação quantitativa, com a construção de quadros e tabelas, podemos verificar, de forma imediata, quais as respostas dos inquiridos e, assim, fazer uma interpretação.

A opção metodológica tomada orienta-nos para um conjunto de operações na recolha de dados, de modo a obter as respostas perante o objeto que pretendemos estudar, conjugando o método qualitativo e quantitativo, num grau diretamente proporcional às exigências do estudo.

1.2. Caracterização da amostra

A amostra é constituída por trinta inquiridos: quinze pais/encarregados de educação de crianças com NEE e os respetivos professores dessas crianças. Estas crianças frequentam escolas do 1.º Ciclo do Ensino Básico de um Agrupamento, pertencentes ao distrito de Loures.

O tipo de amostragem é por efeito de bola de neve.

1.3. Instrumentos do estudo

Pelas vantagens de padronização, autonomia, rapidez na recolha de dados e possibilidade de se recolher opiniões junto de uma população mais alargada optou-se por utilizar o inquérito por questionário.

Assim, o questionário permite, ainda, quantificar uma multiplicidade de dados e analisar fenómenos sociais.

Para compreendermos melhor a relação escola/família, optou-se por distribuir questionários a pais/encarregados de educação de alunos com NEE e aos professores desses alunos, cujos pais foram inquiridos.

Elaborou-se, então, um questionário dirigido aos pais/encarregados de educação cujas crianças com NEE estão a frequentar o ensino regular. O referido questionário é constituído por dezassete questões, essencialmente de escolha múltipla, e por uma questão de resposta aberta (apêndice 1).

O questionário é composto por várias partes. Numa primeira parte, é constituído por questões que permitem caracterizar os sujeitos inquiridos, relativamente ao sexo, à idade, ao estado civil, às habilitações académicas, à profissão e ao número de filhos.

Na segunda parte, as questões foram formuladas de modo a analisar a importância do envolvimento familiar na intervenção de crianças com NEE. O objetivo é estudar qual a importância que os pais atribuem à escola na educação dos seus filhos; compreender com que frequência se dá os contactos entre a família e a escola; qual o poder de iniciativa dos inquiridos e quais os motivos que os levam a estabelecer contactos com a escola.

Finalmente, numa terceira parte, pretende-se verificar qual a intervenção dos pais, no processo de ensino/aprendizagem, mais relacionado com a colaboração na

realização dos trabalhos de casa, no interesse nas informações dos resultados da aprendizagem e constatar até que ponto os pais/encarregados de educação consideram que a sua participação e colaboração na escola contribui para o desenvolvimento e sucesso educativo dos seus educandos.

Em paralelo, elaborou-se, igualmente, um questionário dirigido aos professores dos filhos dos pais/encarregados de educação inquiridos. O referido questionário é constituído por dezasseis questões, essencialmente de escolha múltipla, e por uma questão de resposta aberta (apêndice 2).

O questionário é composto por várias partes. Numa primeira parte, é constituído por questões que permitem caracterizar os sujeitos inquiridos, relativamente ao sexo, à idade, ao estado civil, às habilitações académicas, aos anos de serviço e ao tipo de comunidade onde a escola está inserida.

Na segunda parte, as questões também foram formuladas de modo a analisar a importância do envolvimento familiar na intervenção de crianças com NEE. O objetivo é estudar qual a importância que os professores atribuem à família na intervenção educativa dos seus filhos; compreender com que frequência se dá os contactos entre a família e a escola e quais os motivos que os levam a estabelecer contactos com a família.

Finalmente, numa terceira parte, pretende-se verificar qual o grau de intervenção dos pais, no processo de ensino/aprendizagem, mais relacionado com a colaboração na realização dos trabalhos de casa, no interesse nas informações dos resultados da aprendizagem e constatar até que ponto os professores consideram que a participação e colaboração familiar na escola contribui para o desenvolvimento e sucesso educativo dos alunos com NEE.

1.4. Procedimentos de estudo

Se, de um modo geral, a revisão da literatura nos abriu alguns caminhos para a construção do instrumento de recolha de dados, possibilitou-nos, ainda, compreender a importância da família na escola e na educação de todas as crianças, com uma maior incidência naquelas que apresentam NEE.

Embora os estudos fossem pertinentes, não se revelaram suficientes, daí a preocupação de elaborar um questionário que permitisse analisar com mais precisão a

importância da família na escola e na educação da criança com NEE, tendo em conta a opinião dos pais/encarregados de educação e a opinião dos professores.

Neste sentido, a elaboração dos questionários obedeceu a várias etapas:

1ª Identificação de dois pré-questionários;

2ª Elaboração de dois pré-questionários;

3ª Reformulação dos pré-questionários;

4ª Elaboração definitiva dos questionários e aplicação dos mesmos.

Na elaboração dos questionários estiveram presentes algumas preocupações. Assim, tivemos o cuidado de formular questões de forma a eliminar a subjetividade e obter o máximo de precisão nas respostas dos inquiridos. Na primeira página do questionário está identificado o objetivo do estudo a realizar, o tipo de público a quem ele é destinado, as condições de anonimato, confidencialidade e respetivos agradecimentos.

Foram distribuídos quinze questionários aos pais/encarregados de educação de alunos com NEE que frequentam escolas do 1.º Ciclo de um Agrupamento de Escolas do concelho de Loures, transmitindo-lhes a importância da objetividade e sinceridade no momento do preenchimento dos mesmos.

Paralelamente, também foram distribuídos quinze questionários aos professores desses alunos com NEE, cujos pais foram inquiridos, para se poder fazer uma análise da relação escola/família tendo em conta estas duas perspetivas imprescindíveis no processo.

A todos os sujeitos inquiridos foi garantido um total anonimato e confidencialidade, relativamente aos questionários.

Após a elaboração do questionário, procedeu-se ao pedido de autorização (apêndice 3) aos serviços da Direção do Agrupamento a solicitar a autorização para serem distribuídos os questionários.

Posteriormente, e após o abalo positivo do Agrupamento, procedemos à distribuição direta dos questionários dirigidos aos professores. O levantamento dos mesmos também foi feito por nós nas escolas.

Quanto aos questionários dirigidos aos pais/encarregados de educação, estes foram entregues aos respetivos alunos com NEE que os entregaram aos pais e, mais tarde, nos devolveram. No entanto, primeiro contactámos telefonicamente todos os pais /encarregados de educação a perguntar se estariam dispostos a preencher um questionário para se fazer um estudo acerca da relação escola/família, ao qual todos responderam que sim. Posto isto, explicámos que os questionários seriam entregues

aos respetivos filhos e estes os entregariam aos pais e, depois de preenchidos, também os devolveriam pelas crianças.

1.5. Tratamento de dados

Após a recolha dos questionários, procedeu-se à sua análise e à interpretação dos resultados. Para isso, numeraram-se as perguntas individualmente para facilitar a construção de quadros e gráficos.

Para o tratamento de dados, obedeceu-se à sequência lógica das questões e das respostas, através dos programas informáticos: Microsoft Word e Microsoft Excel do ambiente Windows 7, Office 7.

CAPÍTULO V

1. Apresentação, análise e discussão dos resultados

Primeiramente far-se-á a análise dos resultados referentes às respostas dos pais/encarregados de educação e, posteriormente, dos professores.

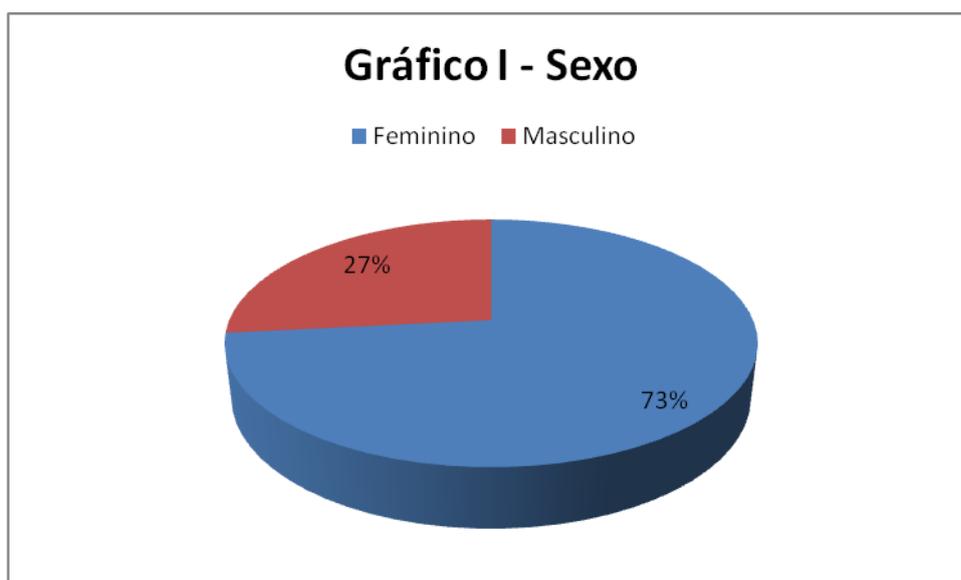
1.1. Análise dos resultados relativos aos pais/encarregados de educação

1.1.1. Sexo

Os dados obtidos quanto ao sexo dos inquiridos encontram-se no quadro I e gráfico I.

Quadro I – Distribuição dos sujeitos por sexo

Feminino	Masculino
11	4



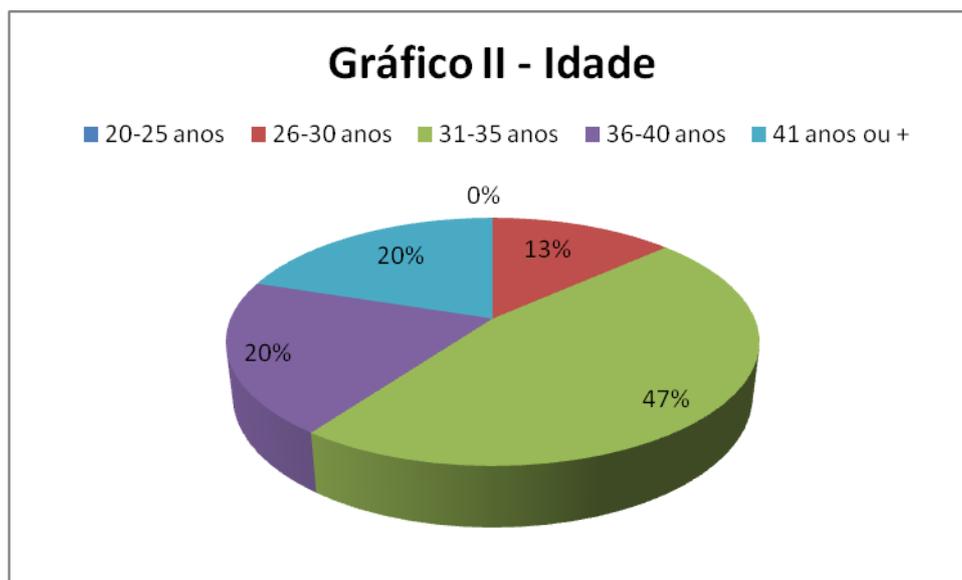
Como se pode observar no gráfico I, temos a distribuição dos sujeitos relativamente ao género, onde se verifica que 11 dos sujeitos são do sexo feminino e 4 são do sexo masculino, o que nos permite concluir que são as mães que continuam a acompanhar mais frequentemente os filhos na escola.

1.1.2. Idade

De seguida, analisamos a idade dos inquiridos apresentada no quadro e gráfico III.

Quadro II – Idade

20-25 anos	26-30 anos	31-35 anos	36-40 anos	41 anos ou +
0	2	7	3	3



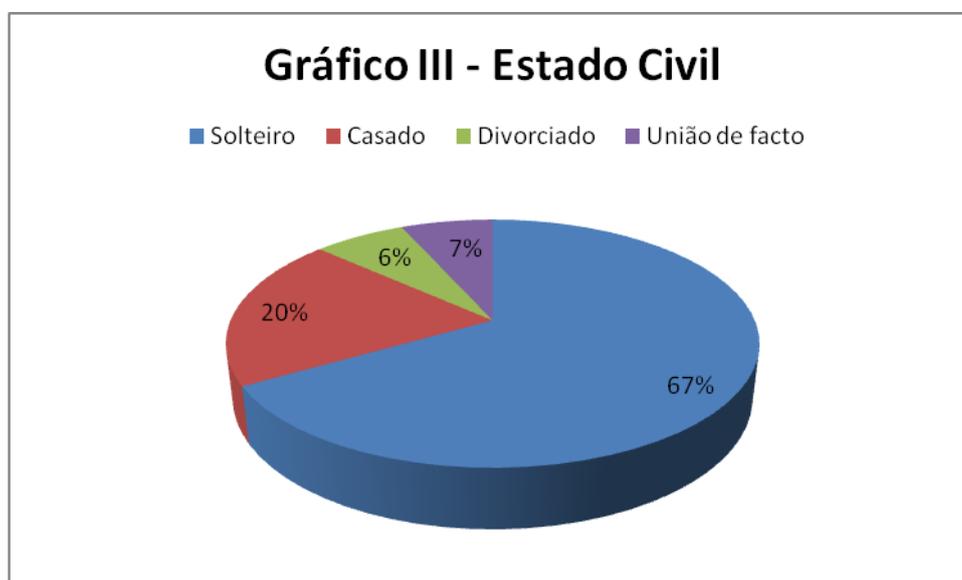
Pelos dados que se podem verificar no quadro e no gráfico, verifica-se que 13% dos inquiridos têm idades compreendidas entre os 26-30 anos; 20% entre os 36-40 anos; também 20% têm 41 anos ou mais e, por fim, 47% têm idades compreendidas entre os 31-35 anos. Verifica-se, igualmente, que não há inquiridos com idades compreendidas entre os 20-25 anos.

1.1.3. Estado Civil

Face a este parâmetro verifica-se que a amostra é constituída por 10 inquiridos solteiros, 3 casados, 1 divorciado e 1 em união de facto.

Quadro III – Estado Civil

Solteiro	Casado	Divorciado	União de facto
10	3	1	1



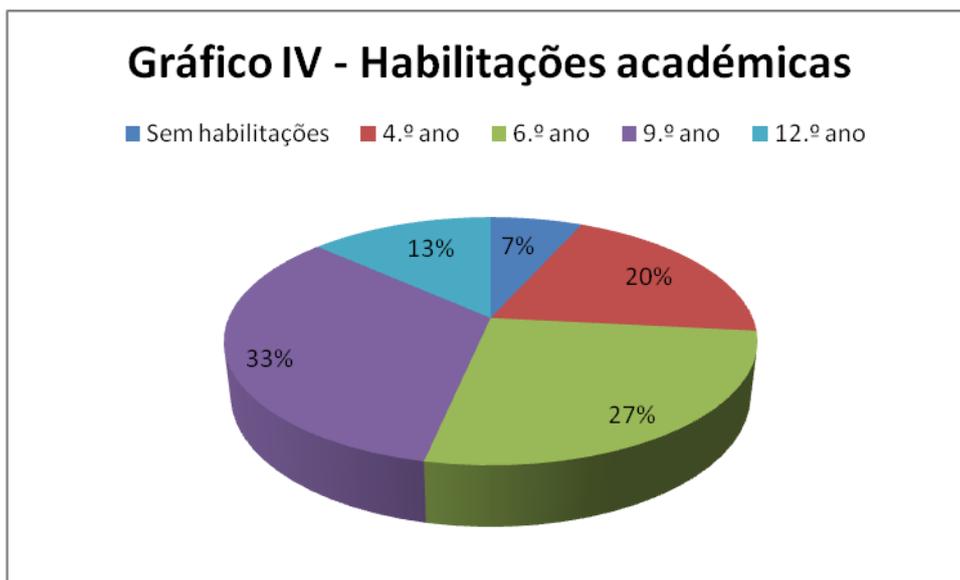
Esta análise refere-se ao estado civil dos sujeitos da amostra. Como se pode verificar a maioria dos inquiridos é solteiro, com 67%, seguindo-se os casados, com 20%. Por fim, 7% dos inquiridos têm uma união de facto e 6% são divorciados.

1.1.4. Habilitações académicas

Os dados obtidos relativamente às habilitações académicas dos inquiridos, apresentam-se no quadro IV e no gráfico IV.

Quadro IV – Habilitações académicas

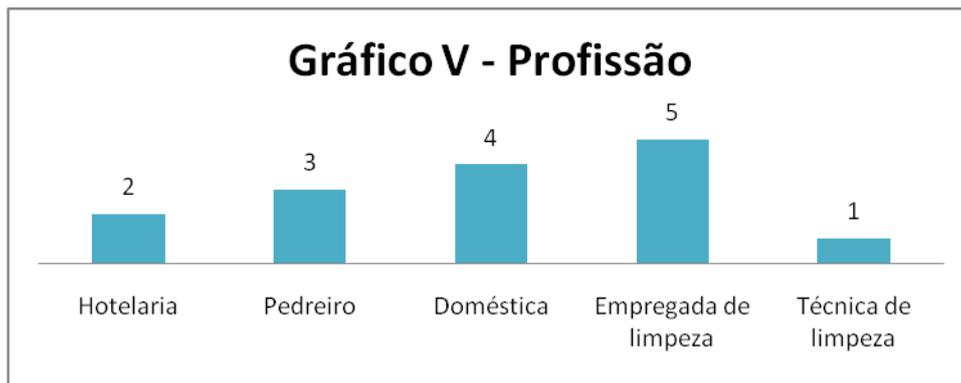
Sem habilitações	4.º ano	6.º ano	9.º ano	12.º ano
1	3	4	5	2



1.1.5. Profissão

Quadro V – Profissão

Trabalhador na área de hotelaria	2
Pedreiro	3
Doméstica	4
Empregada de limpeza	5
Técnica de limpeza	1



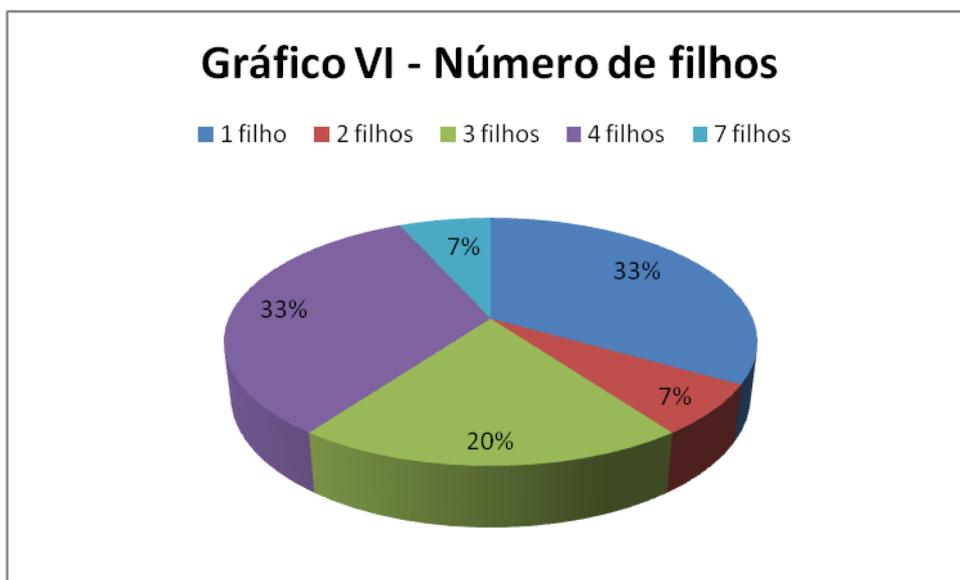
Como se pode constatar pela distribuição dos sujeitos da amostra, 5 são empregadas de limpeza, 4 são domésticas, 3 são pedreiros, 2 são trabalhadores na área de hotelaria e, por último, 1 é técnica de limpeza.

Pela mesma análise, podemos verificar que as profissões dominantes são empregadas de limpeza e domésticas, o que significa que são as mães que assumem mais vezes esta função face aos seus educandos.

1.1.6. Número de filhos

Quadro VI – Número de filhos

1 filho	2 filhos	3 filhos	4 filhos	7 filhos
5	1	3	5	1



Podemos verificar que a categoria de 1 filho e de 4 filhos apresenta uma percentagem de 33% cada; a categoria de 2 e 7 filhos apresenta uma percentagem de 7% e, por fim, 20% dos inquiridos têm 3 filhos.

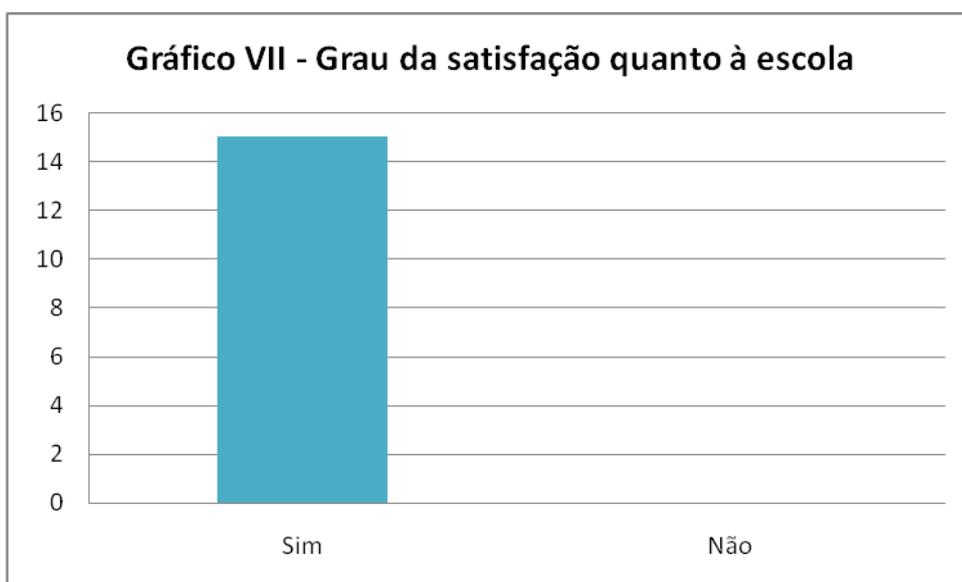
1.1.7. Atualmente fala-se muito sobre a importância do envolvimento dos pais na educação dos filhos e com certeza tem acompanhado a escolaridade do seu filho, nomeadamente daquele que tem NEE.

1.1.7.1. Encontra-se satisfeito com a educação que o seu filho recebe na escola?

O grau de satisfação que os pais/encarregados de educação sentem em relação à educação que a escola proporciona aos seus filhos é um fator determinante para o nosso estudo e os resultados estão apresentados no Quadro VII e Gráfico VII.

Quadro VII – Grau de satisfação da educação que o seu filho recebe na escola

Sim	Não
15	0



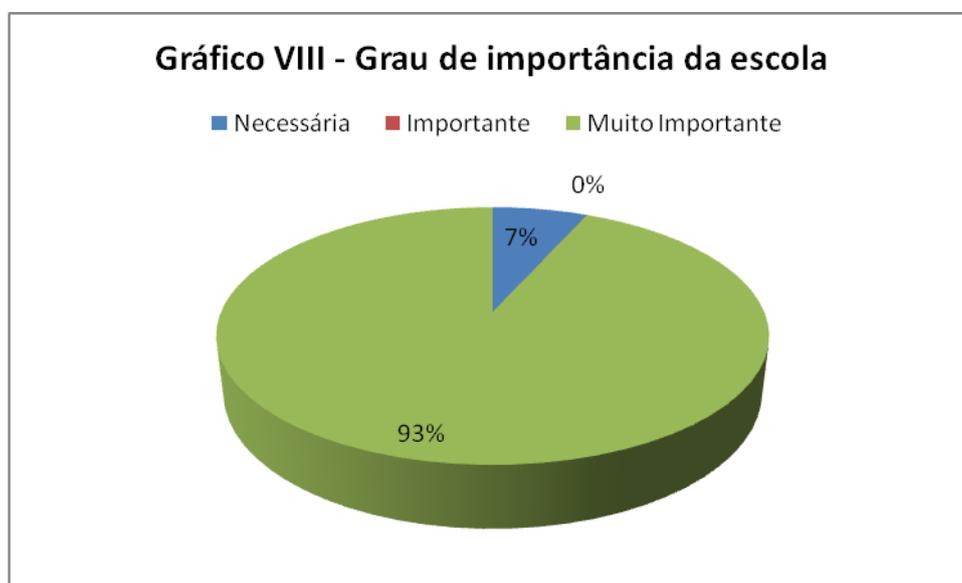
Relativamente ao grau de satisfação que os pais/encarregados de educação sentem em relação à educação que a escola proporciona aos seus filhos é evidente a grande satisfação, pois todos os inquiridos responderam que estão satisfeitos com o desempenho da escola, o que demonstra haver um real contentamento perante os serviços educativos por parte das famílias. Com isto, podemos afirmar que as famílias vêem com “bons olhos” o trabalho desenvolvido no processo de ensino/aprendizagem com os seus filhos.

1.1.7.2. Como acha que a escola é para o seu filho?

No que concerne à opinião dos inquiridos quanto à importância da escola para o seu educando obtiveram-se os seguintes resultados.

Quadro VIII – Grau de importância da escola

Necessária	Importante	Muito Importante
1	0	14



Desta análise constatamos que a maioria dos inquiridos atribui à escola o grau de “muito importante”, com uma percentagem de 93%. Este dado também é bastante importante para o nosso estudo, uma vez que percebemos que as famílias têm uma real noção do papel da escola e que compreendem que a sua participação no processo educativo é fundamental para a evolução do seu filho.

Nenhum inquirido respondeu que a escola era somente importante (0%) e 1 respondeu que a considerava necessária (7%).

1.1.7.3. Costuma ajudar os seus filhos nos trabalhos escolares?

Em relação à ajuda que os pais/encarregados de educação prestam aos seus filhos na realização de trabalhos escolares podemos ver os resultados no quadro IX e gráfico IX.

Quadro IX – Ajuda nos trabalhos escolares

Sempre	Algumas vezes	Raramente	Nunca
6	9	0	0

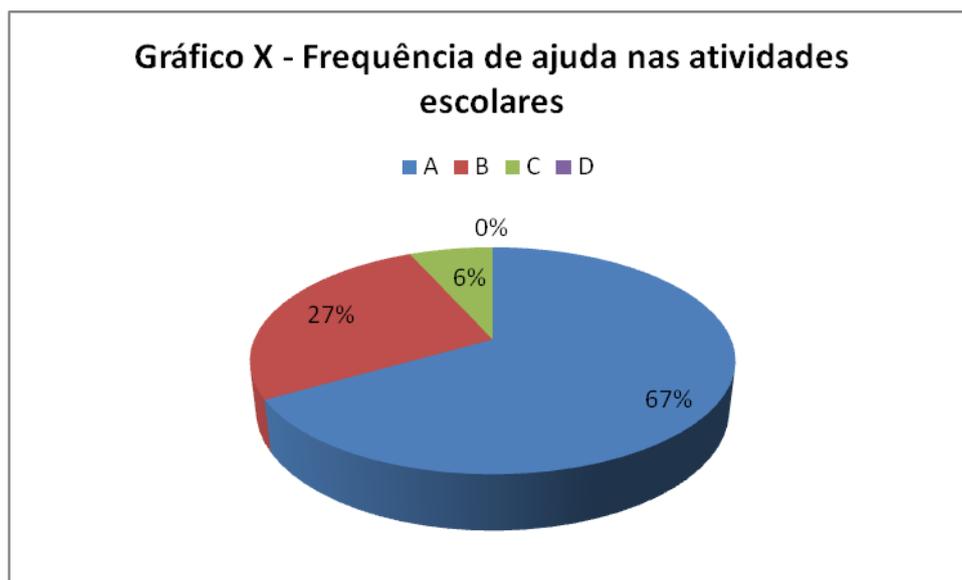


Pelos dados apresentados podemos verificar que os pais/encarregados de educação costumam ajudar os filhos na realização dos trabalhos escolares, o que é um aspeto positivo para a evolução do aluno. Assim, 60% dos inquiridos respondeu que ajuda os filhos “algumas vezes” e 40% que ajuda “sempre”. Não obtivemos nenhuma resposta para as opções “raramente” e “nunca”, o que revela haver interesse e colaboração por parte da família. Apesar de as respostas serem positivas, o ideal era que todos os pais ajudassem sempre os filhos na realização de trabalhos escolares.

1.1.7.4. Com que frequência costuma auxiliar o seu educando na realização dos trabalhos de casa ou outras atividades escolares?

Quadro X – Frequência de ajuda nas atividades escolares

a) Todos os dias.	10
b) Uma ou duas vezes por semana.	4
c) Duas ou três vezes por ano letivo.	1
d) Nunca.	0



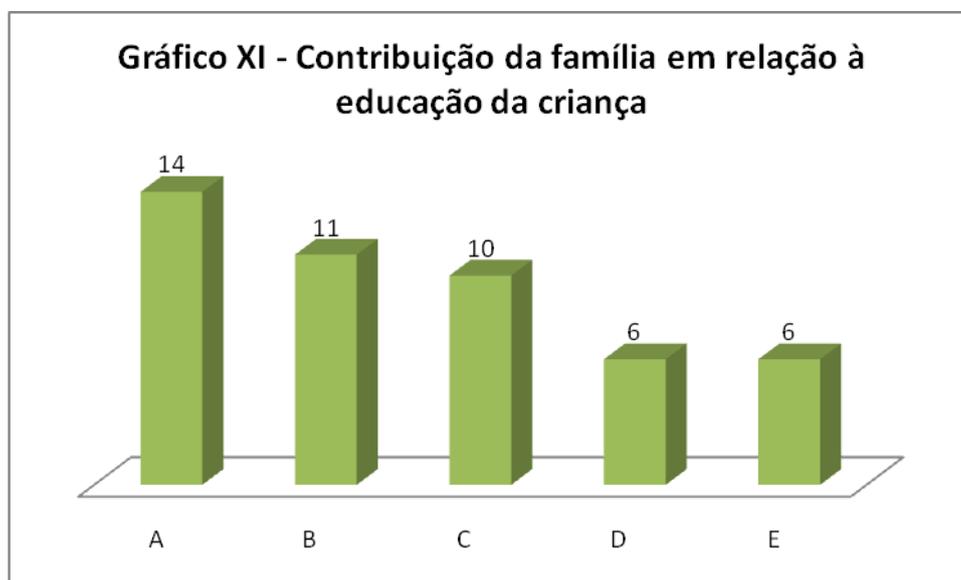
Como se pode verificar, 67% dos inquiridos ajuda “todos os dias” os filhos na realização de atividades escolares, 27% ajudam “uma ou duas vezes por semana”, 6% apenas ajuda “duas ou três vezes por ano letivo” e nenhum inquirido respondeu a opção “nunca”. Estes dados revelam que há um elevado grau de interesse por parte dos pais/encarregados de educação, o que é um aspeto muito positivo. É fundamental que as famílias compreendam que o seu envolvimento influencia o desenvolvimento/sucesso da criança com NEE.

1.1.7.5. Como deve atuar e contribuir a família em relação à educação da criança, tanto em casa como na escola?

No que se refere ao modo de atuação e contribuição da família em relação à educação da criança, tanto em casa como na escola, obtiveram-se os resultados apresentados no quadro XI e gráfico XI. Nesta questão, os inquiridos puderam assinalar mais do que uma opção.

Quadro XI – Contribuição da família em relação à educação da criança

a) Um bom ambiente familiar	14
b) Respeito	11
c) Responsabilidade	10
d) Bens essenciais	6
e) Estabilidade	6



Pelos dados apresentados podemos verificar que os pais/encarregados de educação consideram fundamental que haja “um bom ambiente familiar”, “respeito” e “responsabilidade”, maioritariamente. Assim, comprova-se o papel importante da família na educação da criança e a consciência dos pais para esse facto, tal como interrogámos nas questões de investigação.

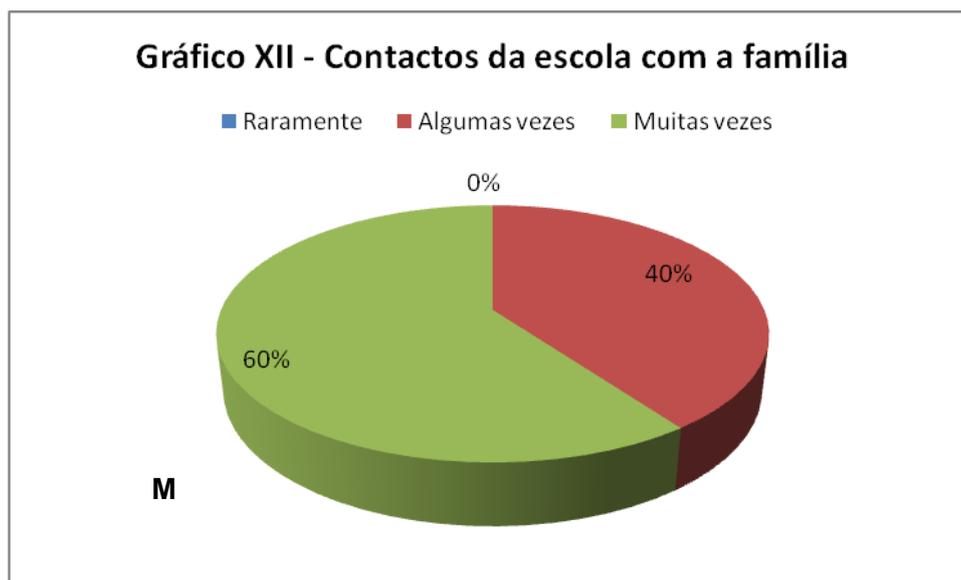
1.1.7.6. A escola onde estuda o seu filho mantém contactos frequentes com a família?

Relativamente a este parâmetro verifica-se, no quadro e gráfico que se seguem, que 9 dos inquiridos responderam “muitas vezes” e 6 responderam “algumas vezes”. Não houve nenhum sujeito a responder “raramente”.

Neste sentido, comprova-se que as escolas mantêm contactos frequentes com as famílias.

Quadro XII – Contactos da escola com a família

Raramente	Algumas vezes	Muitas vezes
0	6	9



1.1.7.7. Em que situações se costuma dirigir-se à escola?

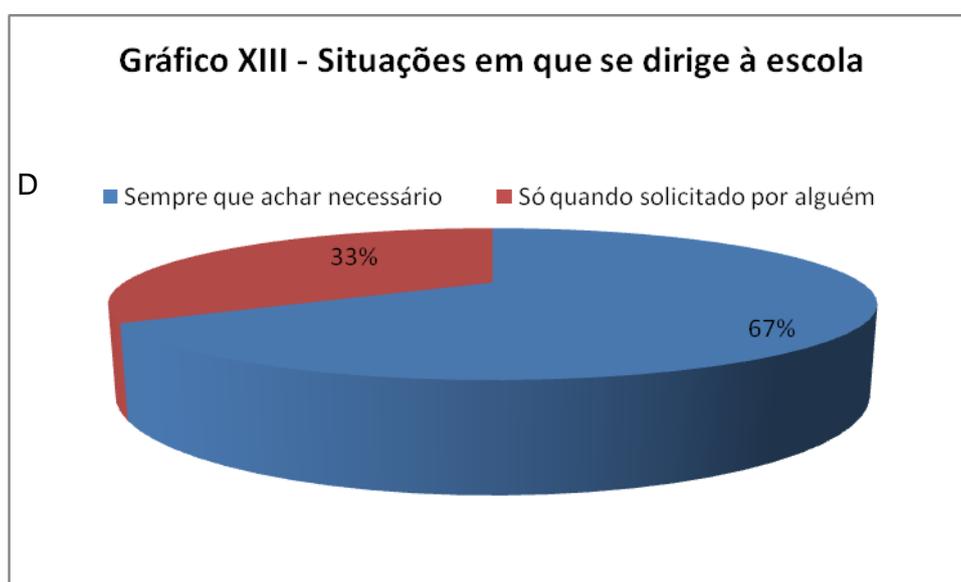
Quanto à questão “em que situação se costuma dirigir à escola” a maioria dos inquiridos (67%) respondeu “sempre que achar necessário” e 33 % respondeu “só quando solicitado por alguém”, como se pode verificar no quadro e gráfico seguintes.

A análise dos resultados parece indicar que os pais/encarregados de educação revelam interesse em saber o que se passa com o seu educando na escola, daí as

deslocações de “sempre que achar necessário”. Assim, percebemos que os pais estão sensibilizados sobre a importância da sua participação no processo educativo do seu filho, tal como questionámos nas questões de investigação.

Quadro XIII – Situações em que se dirige à escola

Sempre que achar necessário	Só quando solicitado por alguém
10	5



1.1.7.8. Na sua opinião, os professores são recetivos à sua presença na escola?

Seguidamente, analisamos a opinião dos pais/encarregados de educação quanto à recetividade dos professores à sua presença na escola.

Quadro XIV – Recetividade dos professores à presença dos pais/encarregados de educação na escola

Raramente	Algumas vezes	Muitas vezes
1	9	5



Os resultados apresentados, relativamente à recetividade dos professores à presença dos pais/encarregados de educação na escola, mostram que 60% dos inquiridos consideram que os professores são “muitas vezes” recetivos, 33% referem que o são “algumas vezes” e, por fim, 7% revela que “raramente” são recetivos.

De um modo geral, os inquiridos pensam que os professores são “algumas vezes” e “muitas vezes” recetivos à sua presença na escola. Aliás, para que haja uma boa relação escola/família é necessário que exista recetividade, disponibilidade e cooperação por parte dos agentes educativos.

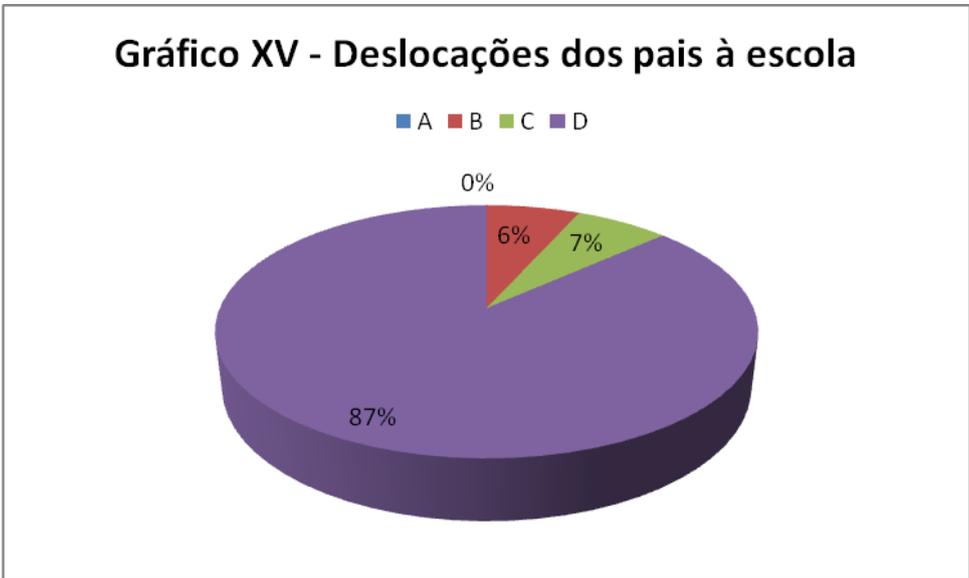
1.1.7.9. Neste ano letivo, quantas vezes se deslocou à escola do seu educando para tratar de assuntos relacionados com o mesmo?

Posteriormente, analisamos se os pais/encarregados de educação costumam acompanhar os seus educandos deslocando-se à escola.

Quadro XV – Deslocações dos pais/encarregados de educação à escola

a) Nenhuma vez.	0
b) Uma vez.	1
c) Duas vezes.	1

d) Mais de duas vezes.	13
-------------------------------	-----------



Os resultados apresentados, relativamente ao número de vezes que os pais/encarregados de educação se deslocam à escola, evidenciam que a maior parte dos inquiridos (87%) se desloca à escola mais de duas vezes por ano letivo.

A análise dos resultados indica que os pais/encarregados de educação revelam interesse em saber o que se passa com o seu educando na escola, tal como interrogámos nas questões de investigação.

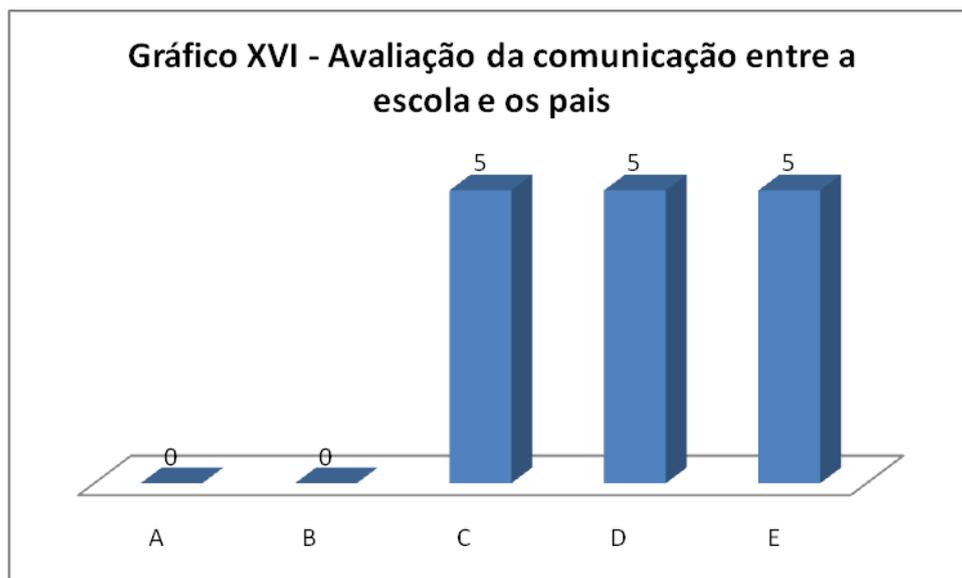
1.1.7.10. Como avalia a comunicação entre a escola e o Encarregado de Educação?

Os dados obtidos relativamente à comunicação entre a escola e os pais/encarregados de educação apresentam-se no quadro XVI e gráfico XVI.

Quadro XVI – Avaliação da comunicação entre a escola e os pais/encarregados de educação

a) Muito insuficiente.	0
b) Insuficiente.	0

c) Suficiente.	5
d) Boa.	5
e) Muito boa.	5



Em relação à comunicação entre a escola e os pais/encarregados constata-se que 5 encarregados de educação encaram esta relação como sendo “suficiente”, outros 5 como “boa” e, por fim, mais 5 como “muito boa”. Nenhum dos inquiridos respondeu “muito insuficiente” ou “insuficiente”.

Estes dados revelam que a comunicação entre a escola e a família é positiva na opinião dos pais/encarregados de educação.

1.1.7.11. Qual é a sua opinião sobre “Relação escola/família? Como colaborar?”

Com este parâmetro quisemos analisar a opinião dos pais/encarregados de educação acerca da relação escola/família. Esta era uma questão aberta, por isso, as respostas foram variadas.

A maioria dos inquiridos considerou que há uma relação “muito boa” entre a escola e a família, dominando o “diálogo” e a “confiança” entre ambas as partes. Uma das inquiridas referiu que há uma “relação muito positiva” dizendo que é uma mãe

presente e interessada e que tem muito respeito e consideração pelos professores e auxiliares da escola. Outro dos inquiridos referiu que a “escola está de parabéns por ajudar tanto o meu filho”.

De um modo geral, todos os pais/encarregados de educação pensam que quanta mais e melhor comunicação houver entre ambas as partes, melhor e mais eficaz será o trabalho com a criança.

Constata-se que “o envolvimento da família é de extrema importância, já que esta também tem a sua parte de co-responsabilização, com a escola e com o processo educativo. Assim, a família deve envolver-se e participar nesse processo o mais possível”.

Como sugestões a uma melhor colaboração e para que esta relação seja melhorada, todos “devemos colaborar, ajudando e incentivando os nossos filhos nos trabalhos” e “todos têm que ter um papel ativo e estar sempre informados”. Sugerem, ainda, que “deve haver muita confiança entre todos os agentes da educação”.

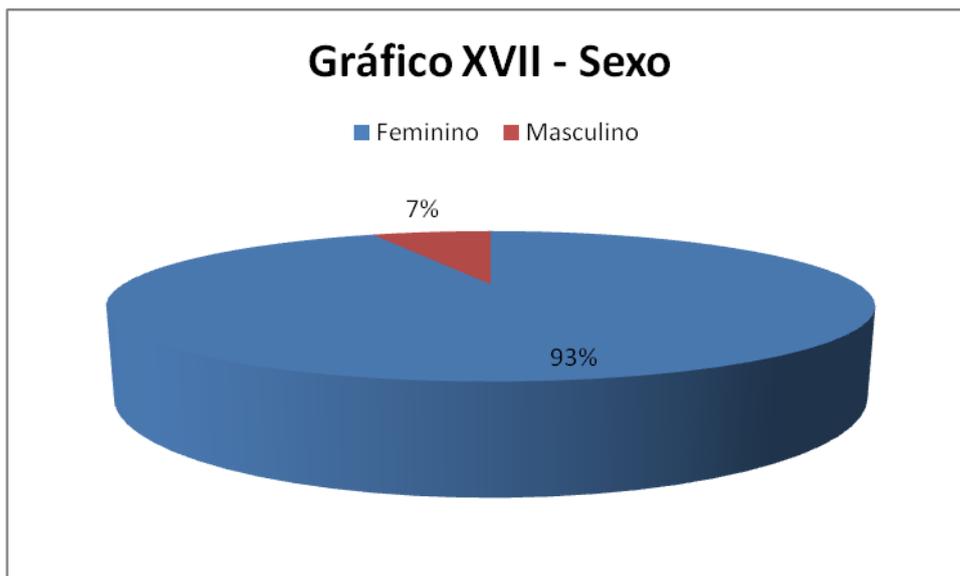
1.2. Análise dos resultados relativos aos professores

1.2.1. Sexo

Os dados obtidos quanto ao sexo dos inquiridos apresentam-se no quadro XVII e gráfico XVII.

Quadro XVII – Sexo

Feminino	Masculino
14	1



Como se pode verificar no quadro e no gráfico XVII, temos a distribuição dos sujeitos da amostra relativamente ao género, onde se verifica que 93% dos inquiridos é do sexo feminino e apenas 7% são do sexo masculino.

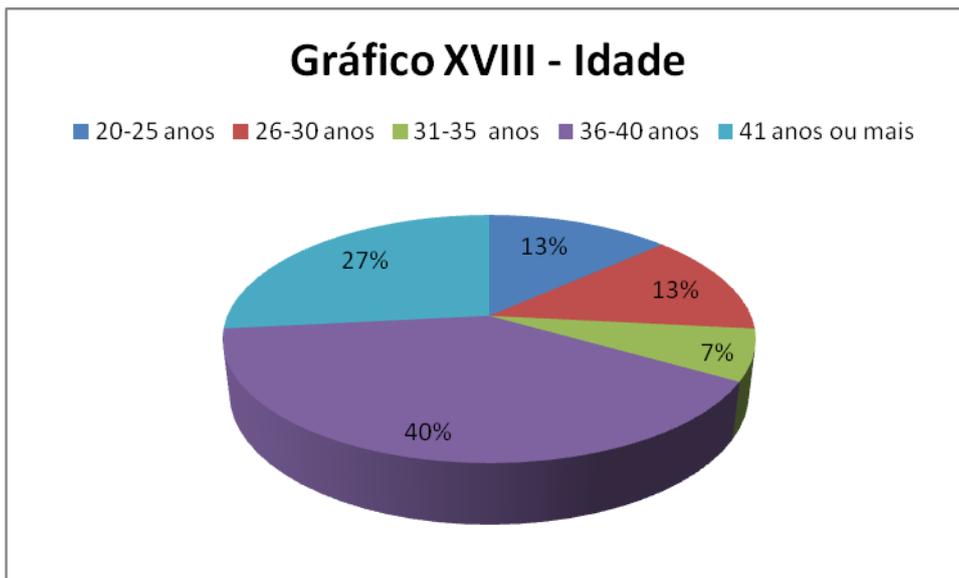
Desta análise, pode-se constatar que a maior parte dos professores que responderam ao questionário são do sexo feminino.

1.2.2. Idade

Posteriormente, seguem-se os resultados quanto à idade dos professores inquiridos.

Quadro XVIII – Idade

20-25 anos	26-30 anos	31-35 anos	36-40 anos	41 anos ou mais
2	2	1	5	5

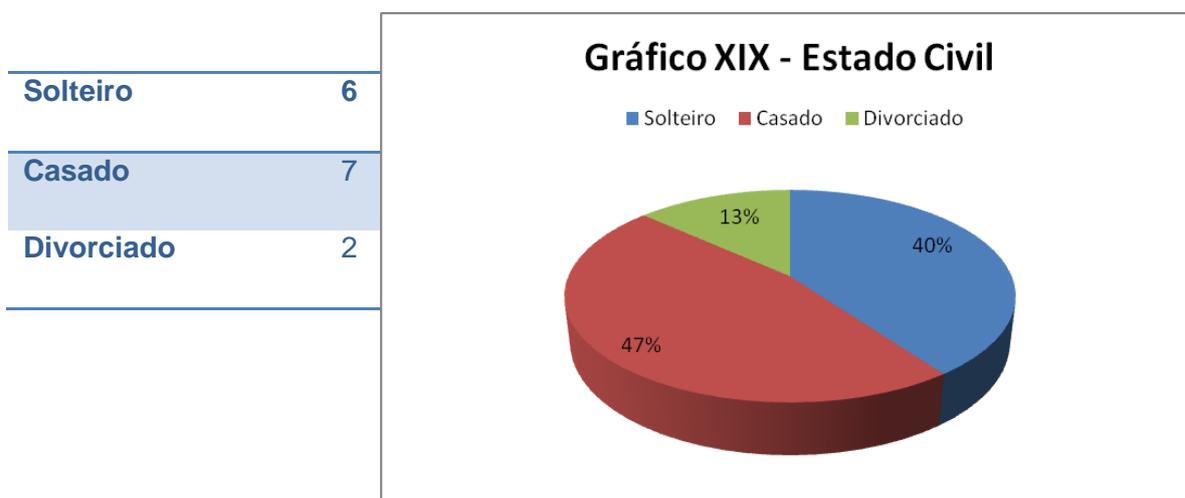


Pelos dados obtidos, podemos verificar que 13% dos inquiridos têm idades compreendidas entre os 20-25 anos; outros 13% entre os 26-30 anos; 7% entre os 31-35 anos; 40% entre os 36-40 anos e, por último, 27% dos inquiridos têm 41 anos ou mais.

1.2.3. Estado Civil

Face a este parâmetro verifica-se que a amostra é constituída por 6 inquiridos solteiros, 7 casados e 2 divorciados, como se pode verificar no quadro e gráfico seguinte.

Quadro XIX – Estado civil



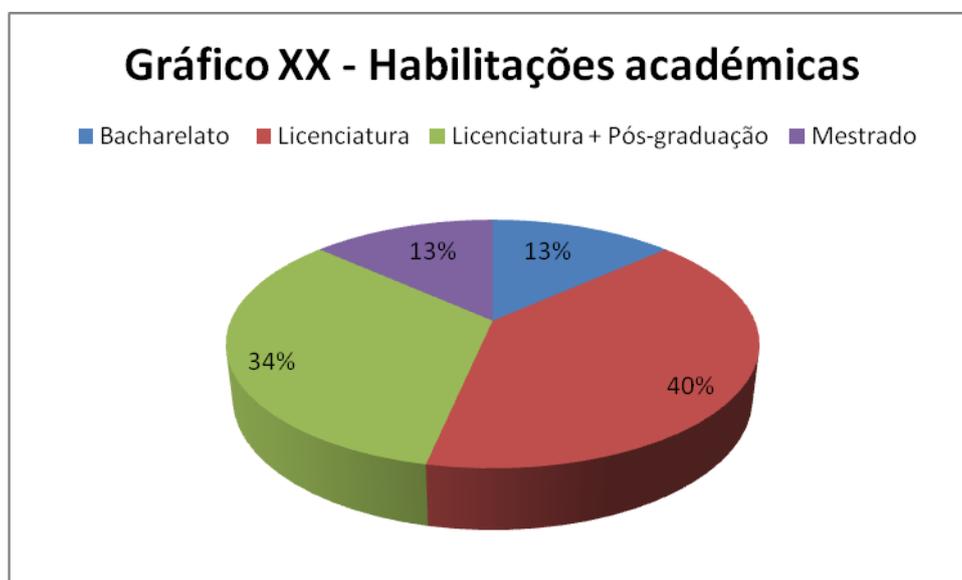
Esta análise refere-se ao estado civil dos sujeitos inquiridos. Como se pode observar no quadro e no gráfico, 47% dos professores são casados, 40% são solteiros e 13% são divorciados.

1.2.4. Habilitações académicas

Os dados obtidos relativamente às habilitações académicas dos inquiridos apresentam-se no quadro XX e gráfico XX.

Quadro XX – Habilitações académicas

Bacharelato	2
Licenciatura	6
Licenciatura + Pós-graduação	5
Mestrado	2



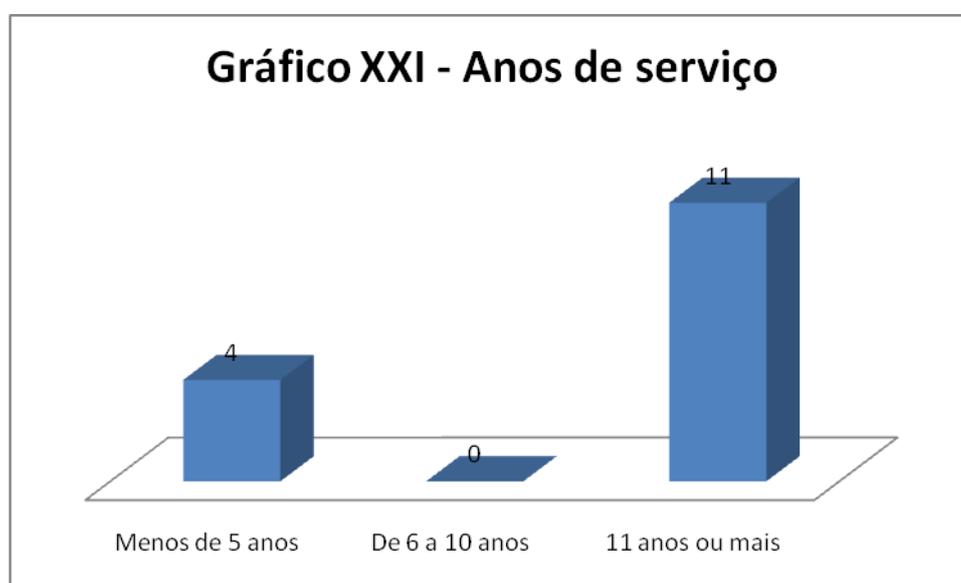
Como se pode constatar, 40% dos inquiridos detém licenciatura; 34% têm licenciatura e pós-graduação; 13% possui bacharelato e, por fim, outros 13% têm mestrado.

1.2.5. Anos de serviço

No que concerne aos anos de serviço dos professores obtiveram-se os resultados expressos no seguinte quadro e gráfico.

Quadro XXI – Anos de serviço

Menos de 5 anos	De 6 a 10 anos	11 anos ou mais
4	0	11



Podemos concluir que 73% dos inquiridos tem 11 ou mais anos de serviço e 27% têm menos de 5 anos de serviço. Nenhum dos inquiridos tem entre os 6 e os 10 anos.

1.2.6. Tipo de comunidade onde a escola está inserida

Relativamente a este parâmetro verifica-se que os 15 professores inquiridos lecionam em escolas situadas num meio urbano, o que corresponde a 100%.

Quadro XXII – Tipo de comunidade

Urbano	15
Rural	0

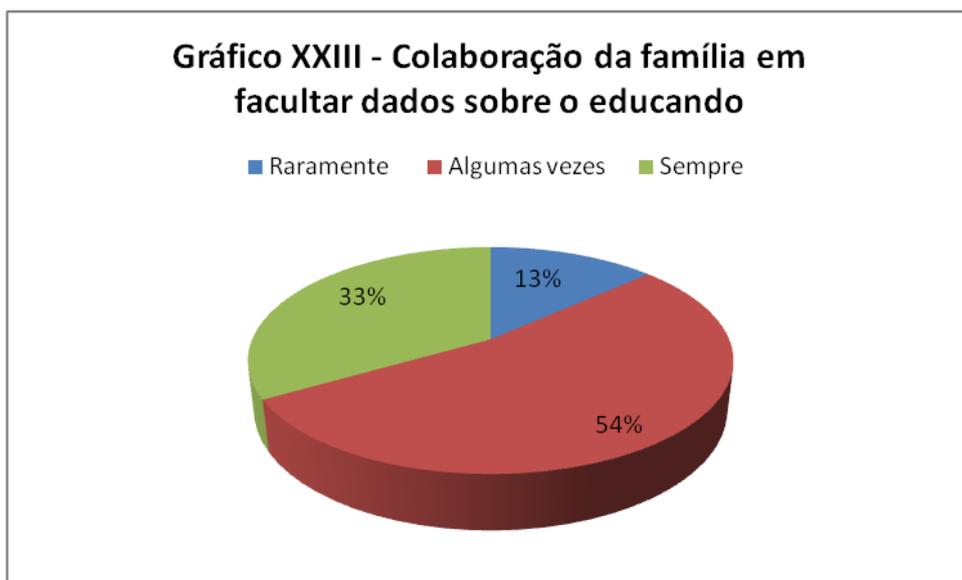


1.2.7.1. Os pais/encarregados de educação dos seus alunos com NEE costumam colaborar abertamente, facultando-lhe dados sobre o seu educando?

No que se refere à colaboração da família em facultar dados sobre o seu educando podemos constatar que as opiniões se dividem, maioritariamente, pelas opções “algumas vezes” e “sempre”.

Quadro XXIII – Colaboração da família em facultar dados sobre o educando

Raramente	Algumas vezes	Sempre
2	8	5



Como se pode verificar, 54% dos professores consideram que os familiares colaboram abertamente “algumas vezes” ao facultar dados sobre o educando; 33% consideram que colaboram “sempre” e, por último, 13% responderam que colaboram “raramente”.

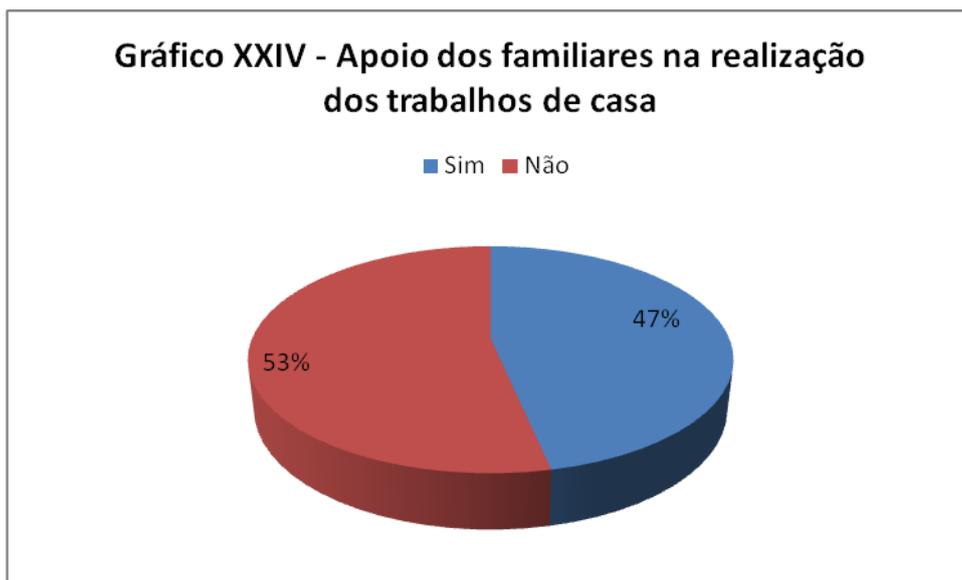
De um modo geral, os professores reconhecem que a família participa de forma positiva aquando da solicitação de dados sobre o seu educando.

1.2.7.2. Em regra geral, os alunos com NEE têm apoio dos pais/encarregados de educação na realização dos trabalhos de casa ou outras atividades escolares?

Seguidamente analisamos qual a opinião dos professores quanto ao facto dos alunos com NEE terem ou não apoio dos familiares na realização dos trabalhos de casa ou noutras atividades escolares.

Quadro XXIV – Apoio dos familiares na realização dos trabalhos de casa ou outras atividades escolares

Sim	7
Não	8



Pelos resultados apresentados, podemos observar que os professores inquiridos se encontram divididos quanto a esta questão. Assim, 53% afirmam que os familiares “não” apoiam os alunos aquando da realização dos trabalhos escolares, enquanto 47% referem que “sim”.

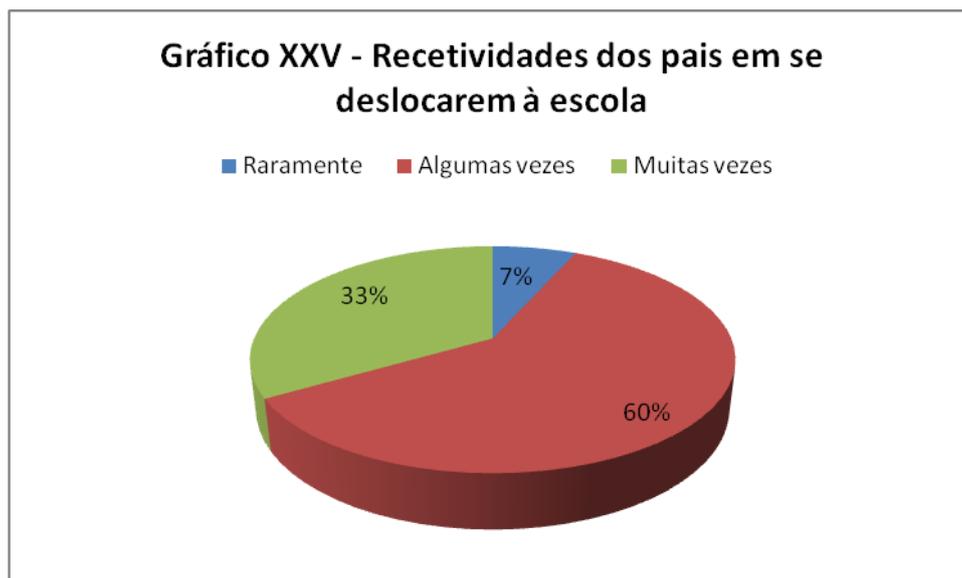
Esta análise permite-nos compreender que não há uma resposta evidente quanto à ajuda que os pais deveriam dar aos filhos na realização dos trabalhos em casa. Aliás, a maioria das respostas aponta para a falta de apoio escolar em casa, apesar de ser por uma diferença mínima.

1.2.7.3. Na sua opinião, os pais/encarregados de educação são recetivos à sua solicitação em se deslocarem à escola?

No que se refere à recetividades dos pais/encarregados de educação em se deslocarem à escola, podemos constatar que as opiniões dividem-se, essencialmente, pelas opções “algumas vezes” e “muitas vezes”, como se pode verificar no quadro e gráfico seguinte.

Quadro XXV – Recetividade dos pais em se deslocarem à escola

Raramente	Algumas vezes	Muitas vezes
1	9	5



Como se pode observar, 60% dos inquiridos consideram que os pais/encarregados de educação são recetivos “algumas vezes” à sua solicitação em se deslocarem à escola, 33% consideram que o são “muitas vezes” e apenas 7% considera que “raramente” o são.

Desta análise podemos verificar que a grande maioria dos professores considera que os pais/encarregados de educação são recetivos em se deslocarem à escola, o que demonstra interesse e acompanhamento permanente por parte da família.

1.2.7.3.1. Se respondeu raramente, a razão por esse motivo é:

Somente um inquirido respondeu “raramente” e apontou a razão por esse motivo de que os pais/encarregados de educação “não se interessam pela aprendizagem do seu educando” e “não têm tempo”. Nesta questão só deviam assinalar uma opção, no entanto, este inquirido optou por selecionar duas opções, talvez para a sua resposta ficar mais completa.

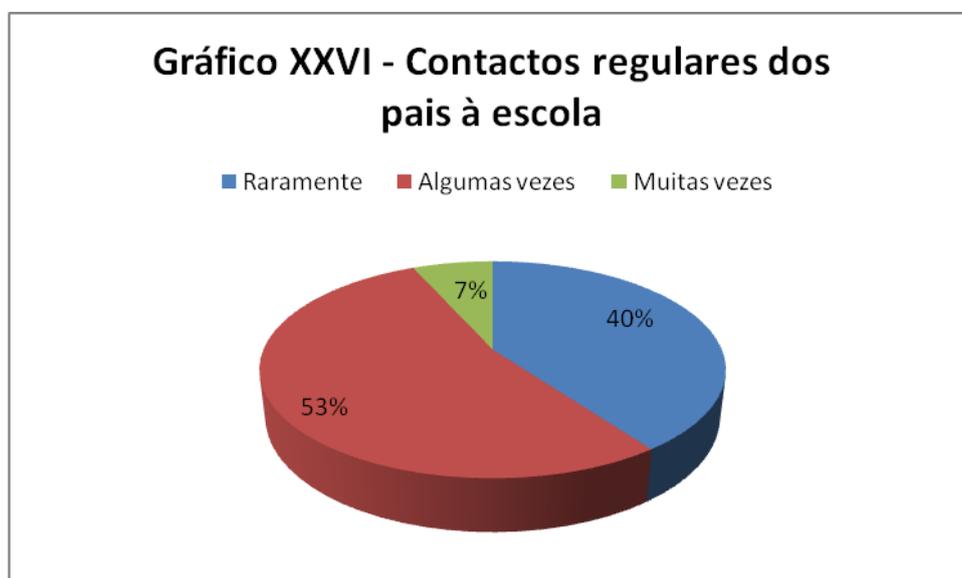
Realmente nós também verificamos, frequentemente, nas escolas alguma falta de acompanhamento por parte de alguns pais/encarregados de educação e estes alegam que “não têm tempo” devido à elevada carga horária de trabalho.

1.2.7.4. Os pais dos seus alunos com NEE contactam regularmente a escola?

Seguidamente analisamos se os pais/encarregados de educação contactam regularmente a escola, através dos dados obtidos no quadro e gráfico seguintes.

Quadro XXVI – Contactos regulares dos pais/encarregados de educação à escola

Raramente	Algumas vezes	Muitas vezes
6	8	1



Os resultados apresentados relativamente aos contactos regulares dos pais/encarregados de educação à escola mostram que 53% dos inquiridos consideram que os pais fazem esse contacto “algumas vezes”, 7% “muitas vezes” e 40% “raramente”.

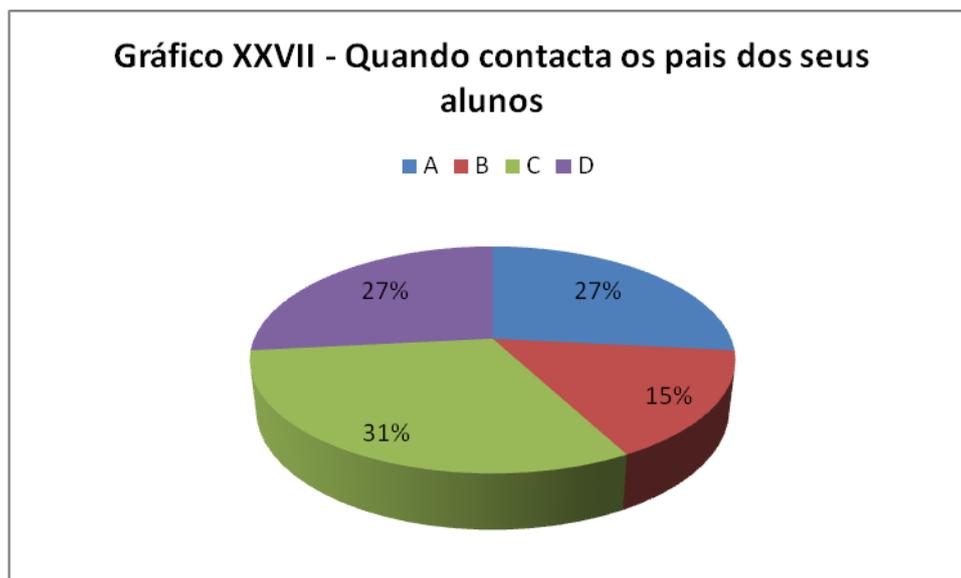
A análise destes dados indica que os professores gostariam que os pais/encarregados de educação contactassem mais frequentemente a escola, uma vez que 40% dos inquiridos considera que esse contacto é feito “raramente”. Deste modo, parece que os professores não têm uma opinião positiva quanto à participação dos pais na escola.

1.2.7.5. Quando contacta os pais dos seus alunos?

Relativamente à próxima questão os inquiridos puderam assinalar mais do que uma opção para percebermos em que situações os professores contactam os pais dos seus alunos.

Quadro XXVII – Contacta os pais dos seus alunos quando:

a) Existem problemas de comportamento.	12
b) Existem problemas de assiduidade.	7
c) Para fornecer informações de avaliação.	14
d) Para informar sobre a progressão dos seus educandos.	12



A análise a estes dados torna evidente que os inquiridos podiam escolher várias opções, daí a diversidade de respostas.

Assim, constata-se que a opção mais escolhida foi a opção c) – para fornecer informações de avaliação - com 31%, uma vez que os pais/encarregados de educação costumam ir, frequentemente, às reuniões de avaliação dos seus educandos.

Seguidamente as opções mais escolhidas foram as opções a) e d) com a mesma cotação de 27%, respetivamente.

Por último, encontra-se a opção b) com 15%, o que permite concluir que estes alunos não têm grandes problemas de assiduidade.

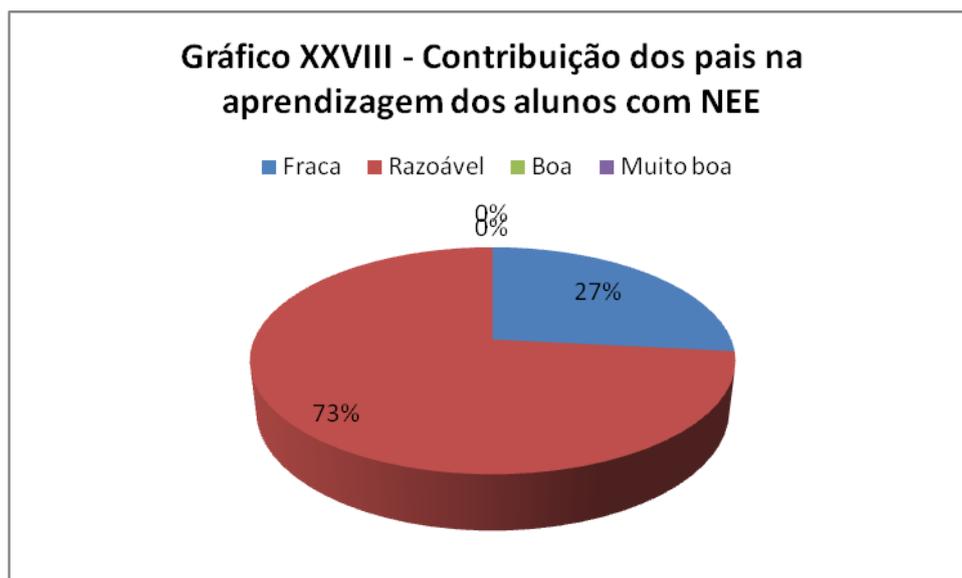
Desta análise, podemos concluir que os professores contactam, essencialmente, os pais para darem informações de avaliação, uma vez que é nestas alturas que os pais se dirigem mais à escola.

1.2.7.6. De que forma os pais dos seus alunos com NEE contribuem para a aprendizagem escolar dos seus educando?

Os dados obtidos relativamente à forma como os pais de alunos com NEE contribuem para a aprendizagem escolar dos seus educandos apresentam-se no quadro XXVIII e gráfico XXVIII.

Quadro XXVIII – Contribuição dos pais na aprendizagem dos alunos com NEE

Fraca	Razoável	Boa	Muito boa
4	11	0	0



A análise destes resultados permite-nos concluir que a maioria dos inquiridos (73%) considera que a contribuição dos pais na aprendizagem dos alunos com NEE é “razoável” e 27% dos professores considera que essa contribuição é “fraca”.

Assim, constata-se que os professores gostariam que os pais/encarregados de educação contribuíssem de uma forma mais ativa e eficaz na aprendizagem dos seus educandos.

Podemos concluir que os professores têm uma opinião positiva da participação dos pais como fator potenciador do sucesso educativo do seu educando, no entanto, a maioria dos inquiridos refere que essa contribuição é apenas razoável porque gostariam que os pais se envolvessem mais na aprendizagem dos alunos.

1.2.7.7. Considera importante o contributo dos pais para a aprendizagem dos seus educandos com NEE?

No que concerne a este parâmetro, verifica-se que todos os professores inquiridos estão de acordo em afirmar que é “sempre” importante o contributo dos pais/encarregados de educação na aprendizagem dos seus educandos com NEE, como se pode comprovar no quadro e gráfico seguintes, e confirmando a nossa questão de investigação.

Quadro XXIX – Importância do contributo dos pais na aprendizagem dos alunos com NEE

Sempre	Às vezes	Nunca
15	0	0

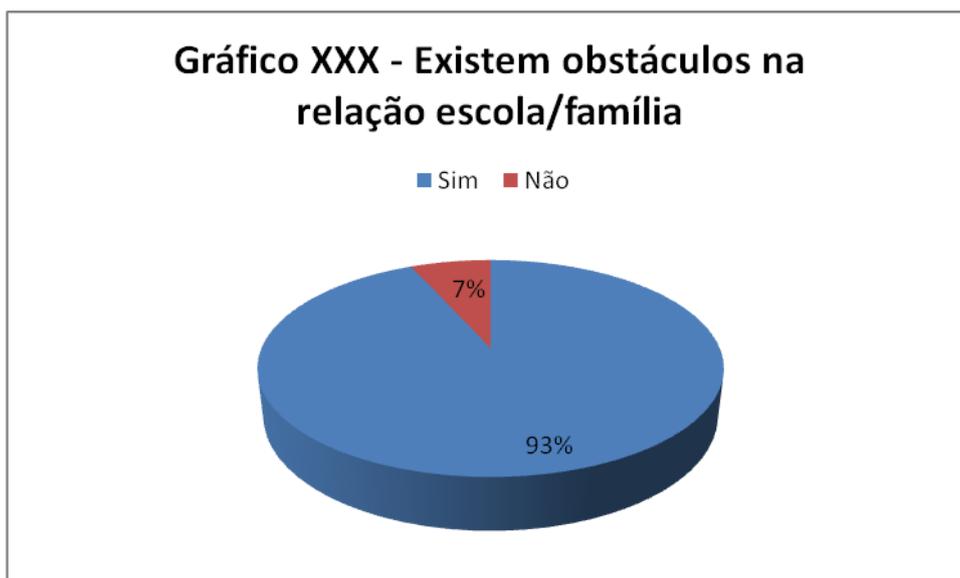


1.2.7.8. Considera que ainda existem obstáculos na relação entre a escola e a família?

Relativamente a esta questão, verifica-se que a maioria dos professores considera que ainda existem obstáculos na relação escola/família, como se pode observar no quadro XXX e gráfico XXX.

Quadro XXX – Existem obstáculos na relação escola/família

Sim	14
Não	1



Como podemos verificar, 93% dos inquiridos considera ainda haver obstáculos na relação escola/família, enquanto 7% pensa que já “não” há obstáculos nessa relação.

Desta análise, podemos concluir que, na opinião dos professores, ainda há muitos entraves na relação escola/família e que os professores gostariam de ver os pais/ encarregados de educação mais empenhados, presentes e disponíveis. Uma das nossas questões de investigação prende-se com a satisfação dos professores quanto

à participação das famílias no processo de ensino/aprendizagem e, através destes dados, podemos concluir que os professores não estão satisfeitos com o grau de participação das famílias.

1.2.7.9. Qual é a sua opinião sobre: “Relação escola/família? Como cooperar?”

Com este parâmetro quisemos analisar a opinião dos professores quanto à relação escola/família e a forma de como poder cooperar. Esta era uma questão aberta, por isso, as respostas foram variadas.

A maioria dos professores considerou que esta relação é muito importante para o desenvolvimento integral de qualquer aluno, nomeadamente daquele que tem NEE. Assim, deveria haver “uma perfeita parceria e enorme envolvimento tendo como interesse último e principal a criança”.

Trata-se, assim, de uma “articulação fundamental entre os dois parceiros da comunidade educativa. É determinante que os alunos também se apercebam dessa relação e que a escola, através de diversas iniciativas, fomente uma maior intervenção ativa das famílias, quer a partir de atividades do Plano Anual, quer a partir do Projeto Curricular de Turma”.

Os inquiridos também referiram que a eficácia desta relação “depende muito do meio” e que é “importante verificar onde a escola e a comunidade estão inseridas, pois nem sempre é fácil haver um trabalho de cooperação”.

Assim, “a escola terá que arranjar estratégias para trazer a família à escola”, devendo haver um “trabalho em equipa/parceria para promover o sucesso educativo das crianças”.

Muitos professores acreditam que esta é uma “relação pobre, escassa e pouco eficaz, andando de costas voltadas, e culpando-se mutuamente pelos problemas dos alunos”. Por isso, é necessário “sensibilizar os pais/encarregados de educação para a importância do conhecimento, da cultura escolar e do empenho pessoal dos seus educandos”.

Consideram, igualmente, que o “trabalho do professor nunca está completo sem haver uma continuidade do mesmo no contexto familiar do aluno. O papel da

escola e o papel da família não são isolados, pois consideram que se complementam e auxiliam”.

Referem, ainda, que “a família nem sempre tem disponibilidade para se deslocar à escola em horários que os docentes os possam atender. Quanto à comunicação escrita (recados), nem sempre conseguem interpretá-la corretamente. Também existem aqueles pais que não fazem um esforço para serem mais presentes”.

Como sugestões, “talvez devesse haver mais formação parental” o que seria muito bom para melhorar esta relação.

Portanto, e concluindo, a relação escola/família, na opinião dos professores, ainda está longe daquilo que deveria ser, pois verificamos que existem muitos pais/encarregados de educação ausentes e com falta de interesse pela via escolar dos filhos.

No entanto, com esforço e iniciativa de ambas as partes, esta relação pode ser melhorada através do diálogo, de cooperação e de deslocações constantes à escola.

CONCLUSÃO

No encerramento deste trabalho é pertinente fazer uma análise retrospectiva, sobre a ampla gama dos aspetos nele revelados e das implicações relativas às diferentes facetas do tema problematizado, isto é, o que pensam e como se envolvem os pais e os professores na educação de crianças com NEE, no sentido de que estas possam atingir o nível máximo de sucesso.

O tamanho reduzido da amostra, dá apenas uma panorâmica da realidade estudada pelo que, falar-se de conclusões, é uma mera formalidade que neste estudo se encontra limitada a uma pequena unidade organizativa, localizada no quadro de um sistema nacional mais vasto.

Contudo, nada se opõe a que no final do trabalho se exponham os aspetos mais significativos resultantes do estudo realizado. Nesta perspetiva, e dado que ao longo da apresentação e análise dos resultados, se teve a preocupação de se ir construindo conclusões mais evidentes, iremos evidenciar os aspetos mais relevantes deste estudo.

Reveste-se de significativa relevância, a revisão da literatura e a análise dos resultados da componente prática, em que os pais juntamente com os professores, constituem elementos fundamentais no sucesso escolar de todos os alunos e no desenvolvimento e formação da sua personalidade.

Atualmente, a escola assume um papel cada vez mais importante na educação da criança e se torna mais valorizada pela colaboração dos pais.

O estudo deixa transparecer que os pais/encarregados de educação se encontram cada vez mais satisfeitos com o método educacional proporcionado aos educandos, demonstrando, também, um maior interesse no progressivo estabelecimento de relações estreitas com a escola. No entanto, pelo que podemos verificar, os principais motivos que levam os pais à escola, traduzem-se, especificamente, na solicitação de informação relativa ao aproveitamento escolar do educando ou para participarem em reuniões de pais.

Existem, contudo, muitos pais de crianças com NEE que se dirigem à escola para pedirem informações para poderem ajudar os seus filhos. Isto, revela que estes

pais estão implicados numa participação efetiva e que desejam colaborar com os professores e com a escola, de modo a proporcionar o melhor desenvolvimento aos seus filhos.

Sendo certo que o objeto em estudo, se situa na relação escola/família, não é menos verdade o reconhecimento profundo que os pais/encarregados de educação mantêm pela comunicação com a escola que a consideram benéfica, revelando a existência de uma correta comunicação entre a família e a escola. Assim sendo, um envolvimento positivo da família na escola, constitui um significativo e relevante marco educacional, considerado imprescindível para o sucesso escolar do aluno.

Por seu lado, os professores consideram que o envolvimento da família influencia o desenvolvimento/sucesso da criança com NEE. Quanto a esta temática, todos os professores concordam com a afirmação, no entanto, revelam algumas lacunas que continuam a existir.

Todos eles têm uma opinião positiva quanto à participação dos pais como fator potenciador do sucesso educativo mas afirmam que os pais ainda se dirigem poucas vezes à escola e que nem sempre ajudam os filhos na realização de atividades escolares.

Quanto ao grau de satisfação dos professores relativamente à participação da família no processo de ensino/aprendizagem, a maioria reconhece que espera que os pais venham a participar mais ativamente na escola.

Desta forma, julgamos ser necessário e urgente, a criação de novas estratégias de relacionamento entre a escola e a família, relação que não deverá cingir-se apenas a contactos imprevistos e ocasionais, mas incidir, sobretudo, na promoção e numa maior colaboração e melhor cooperação entre ambas as componentes.

Parece, no entanto, prosseguir a ideia de que a escola e os pais/encarregados de educação possuem dificuldades em responder adequadamente às necessidades educativas da grande parte dos alunos, o que, segundo alguns autores, tal situação ocasiona sérios obstáculos ao sucesso educativo.

Após a reflexão do estudo realizado, seria, em nosso entender, desejável o alargamento, nas mais diversas formas, da existente colaboração escola/família, sendo para tal concretização, o estabelecimento de algumas estratégias:

- Proporcionar uma formação específica aos professores, de forma a facultar-lhes um conhecimento aprofundado das diversas componentes estruturais da família, que facilitarão, certamente, o assíduo envolvimento dos pais.
- Esclarecer, convenientemente, os pais sobre as mudanças que se operam na escola, a permitir a sua participação ativa na tomada de decisões e também na melhor compreensão da ação educativa onde os seus educandos estão envolvidos.
- Disponibilizar espaços na escola, com propósito dos pais/encarregados de educação passarem a encontrar-se para a troca de ideias e interesses com os professores.
- Operacionalizar de modo efetivo, as equipas multidisciplinares, objetivando-se a relação família - escola como uma vertente de empenhamento que toda a comunidade deve ter no processo educativo.
- Valorizar positivamente as características individuais da criança, levando a que esta, mesmo assumindo a diferença, maximize as suas potencialidades adoptando atitudes e comportamentos positivos.
- Promover ações de formação/informação para os pais, para que haja um efetivo envolvimento da família na educação da criança.

Pretendemos que este trabalho de investigação contribua para proporcionar a todos aqueles que o lerem uma reflexão, ainda que breve, sobre novas soluções capazes de melhorar a inesgotável e sempre atual problemática da educação.

LINHAS FUTURAS DE INVESTIGAÇÃO

Ao concluir este trabalho, posso afirmar que este é um tema que me motiva bastante e que, por isso, me deu muito gozo em realizá-lo.

De olhos sempre postos no futuro, gostava de aprofundar mais os meus conhecimentos em relação a esta temática e tentar especificar alguns critérios.

Assim, como próxima investigação, poderia explorar melhor a relação escola/família em contextos mais vastos e variados, para poder fazer a comparação entre realidades diferentes e, para isso, teria que ter uma amostra mais significativa.

BIBLIOGRAFIA

- ABREU, I.; SEQUEIRA, A.P.; ESCOVAL, A. (1990). *Ideias e Histórias: Contributos Para Uma Educação Participada*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

- ALLEN, R.I.; PETR, C.G. (1996). Toward developing standards and measurements for family support programs. In G.H.S. Singer; L.E. Powers & A.L. Osion (Eds), *Redefining support: Innovations in public private partnership*. Baltimore: Poaul Brookes.

- BAILEY, D.B. (1991). *Family orientation of community and agency services*. Chapel Hill, N.C.: University of North Carolina at Chapel Hill.

- BAUTISTA, R. (1997). *Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Dinalivro.

- BENAVENTE, A. (1990). *Escola Professores e Processos de Mudança*. Lisboa: Livros Horizonte.

- BRONFENBRENNER (1997). *Psicologia da Educação*. In Enciclopédia Geral da Educação (Volume 2). Editora: OCEANO.

- CARDOSO, M. A. F. G. (2006). *Programas de intervenção precoce e a intervenção centrada na criança*. Orientadora: Dr.^a BRANDÃO, M.T.P.M. Lisboa: Faculdade Motricidade Humana.

- CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (1999). *Uma Escola Inclusiva a Partir da Escola que Temos*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.

- CORREIA, L. (1997). *Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares*. Porto: Porto Editora.

- CORREIA, L.; SERRANO, A. (1997). *Envolvimento Parental em Intervenção Precoce, das Práticas Centradas na Criança às Práticas Centradas na Família*. Porto: Porto Editora.

- CORTESÃO, L. (2001). Acerca da Ambiguidade das Práticas Multiculturais, Necessidades de Vigilância Crítica, Hoje e Amanhã. In David Rodrigues, *Educação e Diferença, Valores e Práticas para uma Escola Inclusiva*, Porto: Porto Editora.

- COUTINHO, M.T. (1996). *Intervenção Precoce: dificuldades, necessidades e expectativas das famílias*. Integrar (10), 5-16.

- DAVIES, D. (1989). *As Escolas e as Famílias em Portugal, Realidade e Perspectivas*. Lisboa: Livros Horizonte.

- DAVIES, D.; MARQUES, R.; SILVA, P. (1997). *Os Professores e as Famílias: Colaboração Possível*. Lisboa: Livros Horizonte.

- DIEZ, J.J. (1989). *Família – Escola, uma Relação Vital*. Porto: Porto Editora.

- DIOGO, J.M.L. (1998). *Parceria Escola – Família, A Caminho de uma Educação Participada*. Porto: Porto Editora.

- DOREY, I. (1993). *Escola, Família e Deficiência*. Integrar (Abril – Julho), pp. 20-21.

- DUNST, C. e DEAL, A. (1994). *A Family-Centered Approach to Developing Individualized Family Support Plans*. In C. Dunst, C. Trivette e A. Deal (Eds), *Supporting and Strengthening Families-Methods Strategies and Practices*. (pp. 73-83. Cambridge: Brookline Books.

- DUNST, C.J. (1998). *Apoiar e capacitar as Famílias em Intervenção Precoce: o que aprendemos?*. In L.M. Correia & A.M. Serrano (Orgs), *Envolvimento Parental em Intervenção Precoce – das Práticas Centradas na Criança às Práticas centradas na Família*. Porto: Porto Editora.

- FONSECA, V. (1989). *Educação Especial – Programa de Estimulação Precoce*. Lisboa: Editorial Notícias, 17ª Edição.

- HEGARTY, S. (2001). “O apoio centrado na escola: novas oportunidades e novos desafios”, In David Rodrigues (org.) (2001). *Educação e Diferença. Valores e práticas para uma educação inclusiva*. Porto: Porto Editora, 79-91.

- MARCHESI, A. (2001). “A prática das escolas inclusivas”. In David Rodrigues (org.) (2001). *Educação e Diferença. Valores e práticas para uma educação inclusiva*. Porto: Porto Editora, 93-108.

- MARCHESI, A.; COLL, C.; PALACIOS, J.; (1995). *Desenvolvimento Psicológico e Educação, Necessidades Educativas Especiais e Aprendizagem Escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, vol.3.

- MARQUES, R. (1997). *A Escola e os Pais: Como Colaborar?* Lisboa: Texto Editora, 5ª Edição.

- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (1992). *A Educação de Crianças e Jovens com NEE*. Lisboa: DGEBS.

- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2008). *Educação Especial – Manual de Apoio à Prática*. Direcção – Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Lisboa.

- NIELSEN, L. B. (1999). *NEE na Sala de Aula, um guia para Professores*. Agosto. Porto Editora.

- QUIVY, R., & CAMPENHOUDT, L. V. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva, 2.^a Edição.

- RAPPORT, J. (1981). In praise of paradox: A social policy of empowerment-over prevention. *American Journal of Community Psychology*, 9, 1-25.

- RODRIGUES, D. (2001). *Educação e diferença. Valores e práticas para uma educação inclusiva*. Porto: Porto Editora.

- SANTOS, B. de S. (1987). *Um Discurso sobre as Ciências*. Porto: Edições Afrontamento.

- SILVA, P. (1993). *Os Professores e as famílias – colaboração possível*. Lisboa: Livros Horizonte.

- TURNBULL, A.P.; TURBIVILLE, V.; & TURNBULL, H.R. (2000). *Evolution of family-professional partnerships: Collective empowerment as the model for the early twenty-*

first century. In J.P. Shonkoff & S.J. Meisels (Eds). *Handbook of early intervention* (pp. 630-650). Cambridge: Cambridge University Press.

- UNESCO, (1994). *Declaração de Salamanca e Enquadramento da acção na área das Necessidades Educativas Especiais*. Adoptado pela Conferência Mundial da Unesco sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade. Salamanca: UNESCO.

- VINCENT & MCLEAN (1996). Early intervention – early childhood special education – recommended practices. In Odom, S.L. & McLean, M. E. (Eds). *Family Participation* (59-76). Boulevard: Pro-ed.

- WARNOCK (1978). Relatório do Warnock Committee of Enquiry into the Education of Handicapped Children and Young People. Inglaterra.

- WOLFENDALE, S. (1983). *Parental participation in children's development and education (Special aspects of education)*. New York: Gordon and Breach Science Publishers.

ENQUADRAMENTO NORMATIVO

- Constituição da República Portuguesa (1976).
- Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990).
- Declaração Universal dos Direitos das Crianças (1989).
- Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948).
- Decreto-Lei, n.º 3/2008, de 7 de janeiro.
- Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de janeiro.

- Decreto-Lei n.º 35/90, de 25 de janeiro.
- Decreto-Lei n.º 319/91, de 23 de agosto.
- Despacho Normativo 98-A, de 20 de junho.
- Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), aprovada pela Lei n.º 46/1986, de 14 de outubro.
- Lei de Bases da Prevenção e da Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência, aprovada pela Lei n.º 9/1989, de 2 de maio.

APÊNDICES

- **Apêndice 1 – Questionário dirigido aos pais/encarregados de educação**

Escola Superior de Educação Almeida Garrett

O presente questionário insere-se num estudo a realizar para a tese de Mestrado de Ciências da Educação em Educação Especial, dinamizado pela Escola Superior de Educação Almeida Garrett, e tem como principal objetivo analisar a importância que a Família tem na educação/intervenção de uma criança com Necessidades Educativas Especiais (NEE).

Assim, o presente questionário é dirigido a pais/encarregados de educação, de forma a analisar a relação entre a escola e a família de alunos com NEE. Para responder, leia com atenção ao que lhe é solicitado. Assinale só uma opção em cada questão e nunca deixe uma resposta em branco. Alerto, desde já, que não há respostas corretas ou erradas.

Considera-se a sua participação de extrema importância, pelo que agradeço, desde já, a sua colaboração e garanto que as suas respostas serão naturalmente anónimas.

Grata pela sua colaboração!

Ana Almeida

1 - Sexo: Feminino Masculino

2- Idade

20- 25 anos 26-30 anos 31-35 anos 36-40 anos 41 anos ou +

3-Estado civil: _____

4- Habilitações académicas: _____

5 – Profissão: _____

6– Número de filhos:

7- Atualmente fala-se muito sobre a importância do envolvimento dos pais na educação dos filhos e com certeza tem acompanhado a escolaridade do seu filho, nomeadamente daquele que tem NEE.

7.1. Encontra-se satisfeito com a educação que o seu filho recebe na escola?

Sim Não

7.2. Acha que a escola para o seu filho é:

Necessária Importante Muito importante

7.3. Costuma ajudar os seus filhos nos trabalhos escolares?

Sempre Algumas vezes Raramente Nunca

7.4. Com que frequência costuma auxiliar o seu educando na realização dos trabalhos de casa ou outras atividades escolares?

- a) Todos os dias.
- b) Uma ou duas vezes por semana.
- c) Duas ou três vezes por ano letivo.
- d) Nunca.

7.5. Como deve atuar e contribuir a família em relação à educação da criança, tanto em casa como na escola (nesta questão pode assinalar mais do que uma opção)?

- a) Um bom ambiente familiar
- b) Respeito
- c) Responsabilidade
- d) Bens essenciais

e) Estabilidade

7.6. A escola onde estuda o seu filho mantém contactos frequentes com a família?

Raramente Algumas vezes Muitas vezes

7.7. Em que situações se costuma dirigir-se à escola?

Sempre que achar necessário. Só quando solicitado por alguém.

7.8. Na sua opinião, os professores são recetivos à sua presença na escola?

Raramente Algumas vezes Muitas vezes

7.9. Neste ano letivo, quantas vezes se deslocou à escola do seu educando para tratar de assuntos relacionados com o mesmo?

- a) Nenhuma vez.
- b) Uma vez.
- c) Duas vezes.
- d) Mais de duas vezes.

7.10. Como avalia a comunicação entre a escola e o Encarregado de Educação?

- a) Muito insuficiente.
- b) Insuficiente.
- c) Suficiente.
- d) Boa.
- e) Muito boa.

7.11. Qual é a sua opinião sobre “Relação escola/família? Como colaborar?”

Muito obrigada pela sua colaboração!

- **Apêndice 2 – Questionário dirigido aos professores**

Escola Superior de Educação Almeida Garrett

O presente questionário insere-se num estudo a realizar para a tese de Mestrado de Ciências da Educação em Educação Especial, dinamizado pela Escola Superior de Educação Almeida Garrett, e tem como principal objetivo analisar a importância que a Família tem na educação/intervenção de uma criança com Necessidades Educativas Especiais (NEE).

Assim, o presente questionário é dirigido a professores, tendo em conta a sua prática, de forma a analisar a relação entre a escola e a família de alunos com NEE. Para responder, leia com atenção ao que lhe é solicitado. Assinale só uma opção em cada questão e nunca deixe uma resposta em branco. Alerto, desde já, que não há respostas corretas ou erradas.

Considera-se a sua participação de extrema importância, pelo que agradeço, desde já, a sua colaboração e garanto que as suas respostas serão naturalmente anónimas.

Grata pela sua colaboração!

Ana Almeida

1 - Sexo: Feminino Masculino

2- Idade

20- 25 anos 26-30 anos 31-35 anos 36-40 anos 41 anos ou +

3-Estado civil: _____

4- Habilitações académicas: _____

5- Anos de serviço

Menos de 5 anos De 6 a 10 anos 11 anos ou +

6 – Tipo de comunidade onde a escola está inserida:

Urbano

Rural

7- Tem-se assistido nos últimos anos a um interesse crescente pelas questões de cooperação entre escola/família.

7.1 – Os pais/encarregados de educação dos seus alunos com NEE costumam colaborar abertamente, facultando-lhe dados sobre o seu educando?

Raramente

Algumas vezes

Sempre

7.2 – Em regra geral, os alunos com NEE têm apoio dos pais/encarregados de educação na realização dos trabalhos de casa ou outras atividades?

Sim

Não

7.3 – Na sua opinião, os pais/encarregados de educação são recetivos à sua solicitação em se deslocarem à escola?

Raramente

Algumas vezes

Muitas vezes

7.3.1 – Se respondeu raramente, a razão por esse motivo é:

Não se interessam pela aprendizagem do seu educando.

Não se sentem motivados a participar em atividades.

Não têm tempo.

É-lhes difícil aceitar outros pontos de vista.

Outro. Qual ? _____

7.4- Os pais dos seus alunos com NEE contactam regularmente a escola?

Raramente

Algumas vezes

Muitas vezes

7.5 - Contata os pais dos seus alunos quando (nesta questão pode assinalar mais do que uma opção):

- a) existem problemas de comportamento.
- b) existem problemas de assiduidade.
- c) para fornecer informações de avaliação.
- d) para informar sobre a progressão dos seus alunos.

7.6– Os pais dos seus alunos com NEE contribuem para a aprendizagem escolar dos seus educandos de forma:

Fraca Razoável Boa Muito boa

7.7 - Considera importante o contributo dos pais para a aprendizagem dos seus educandos com NEE?

Sempre Às vezes Nunca

7.8 – Considera que ainda existem obstáculos na relação entre a escola e a família?

Sim Não

7.9 – Qual é a sua opinião sobre: “Relação escola/família? Como cooperar?”

Muito obrigada pela sua colaboração!

- **Apêndice 3 – Pedido de autorização à Direção do Agrupamento**



Escola Superior de Educação Almeida Garrett

Pedido de Autorização

Eu, Ana Isabel Moreira de Almeida, a realizar investigação no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação – Educação Especial: domínio cognitivo e motor, na Escola Superior de Educação Almeida Garrett venho, desta forma, solicitar a autorização para distribuir questionários a professores e a pais de alunos com Necessidades Educativas Especiais matriculadas neste Estabelecimento de Ensino, nomeadamente na EB1/JI do Prior Velho e na EB1 n.º 3 de Sacavém.

As informações obtidas com a referida observação serão objeto de estudo, no âmbito da minha dissertação, cujo tema é “A família e a intervenção educativa face à criança com NEE”. Essas mesmas informações serão analisadas, discutidas e apresentadas, garantindo, desde já, o anonimato.

Grata pela atenção e colaboração,

A docente

Ana Isabel Almeida

Ana Isabel Almeida

Data: 25/01/2012

