

Agradecimentos

Este espaço destina-se a agradecer a todos aqueles que contribuíram para a realização deste Relatório Final.

Em primeiro lugar agradeço aos meus pais que mesmo longe sempre me apoiaram ao longo de todo o percurso académico, ao meu namorado e amigos que estiveram presentes ao longo deste percurso.

Um agradecimento especial à Doutora Sara Felizardo, pela paciência e dedicação com que orientou todo este trabalho.

Gostaria, igualmente de agradecer a todos os professores que nos acompanharam ao longo da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada, que colaboraram na nossa evolução ao longo do curso.

Agradeço a todos os pais e professores que colaboraram disponibilizando o seu tempo para o preenchimento do questionário.

A todos aqueles que colaboraram direta ou indiretamente para a realização deste trabalho.

A todos, o meu sincero agradecimento.

Resumo

O envolvimento parental na escola emerge como um fator promotor do desenvolvimento do aluno, propiciando melhorias no desempenho do professor e, de um modo geral, a otimização da comunicação entre todos os intervenientes no processo educativo. Esta temática tem uma particular relevância no caso dos alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE), onde o envolvimento dos pais é conceptualizado como uma variável importante na qualidade do processo de aprendizagem do aluno e na eficácia das escolas.

Neste contexto, o presente estudo pretende conhecer as perspetivas de pais e professores sobre o envolvimento parental na educação de alunos com NEE, no âmbito da educação inclusiva. Os objetivos delineados foram: i) analisar as perspetivas dos pais e professores sobre o envolvimento parental na escola; ii) perspetivar linhas de ação com o intuito de promover o envolvimento das famílias na escola; iii) identificar as principais dificuldades sentidas pelos alunos com NEE na inclusão da turma, propondo formas de articulação entre a escola e a família.

A investigação desenvolvida é de natureza exploratória, de carácter descritivo. Para o efeito, foram elaborados questionários destinados a professores e pais, cuja temática incidiu sobre a participação dos pais na escola. A amostra de conveniência é constituída por 141 pais ou encarregados de educação e 14 professores (Ensino Regular e de Educação Especial).

Os resultados acentuam a importância do envolvimento parental no desenvolvimento dos alunos, sendo particularmente relevante em alunos com NEE. A participação dos pais deve ser incentivada pelos professores de forma a cooperarem para a evolução dos alunos com NEE quer a nível social como intelectual. Os dados acentuam ainda, a formação de pais e professores, de forma a estimular a mudança de atitudes e práticas e a melhorar a comunicação entre família e escola.

Palavras-chave: Necessidades Educativas Especiais; Envolvimento Parental, Inclusão; Família; Professores; Escola.

Abstract

Parental involvement in school emerges as a factor promoting the development of the student, providing improvements in teacher performance and, in general, the optimization of communication between all stakeholders in the educational process. This issue is of particular relevance in the case of pupils with Special Educational Needs (SEN), where parental involvement is conceptualized as an important variable in the quality of the student learning process and the effectiveness of schools.

In this context, this study aims to understand the perspectives of teachers and parents on parental involvement in the education of pupils with SEN in the context of inclusive education. The goals outlined were: i) to analyze the perspectives of parents and teachers about parental involvement in school; ii) perspetivar lines of action in order to promote family involvement in school; iii) identify the main difficulties encountered by pupils with SEN in the class inclusion, advocating forms of articulation between school and family.

The research undertaken is exploratory, descriptive character. To this end, questionnaires for teachers and parents, whose theme focused on parental involvement in school were drafted. A convenience sample consists of 141 parents or guardians and 14 teachers (Regular Education and Special Education).

The results emphasize the importance of parental involvement in student development and is particularly relevant in students with SEN. Parental involvement should be encouraged by teachers in order to cooperate in the development of pupils with SEN both societal and intellectual. The data also emphasize the training of teachers and parents in order to stimulate change in attitudes and practices and improve communication between family and school.

Keywords: Special Educational Needs; Parental Involvement, Inclusion; Family; Teachers; School.

Siglário

NEE – Necessidades Educativas Especiais

CAF – Componente de Apoio à Família

OCEPE - Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar

CEB - Ciclo do Ensino Básico

PES - Prática de Ensino Supervisionada

ME - Ministério da Educação

PEI – Programa Educativo Individual

CEI – Currículo Específico Individual

EE – Encarregado de Educação

Índice

Introdução Geral	12
Parte I – Reflexão crítica sobre as práticas em contexto	13
1. Introdução.....	14
2. Caracterização dos contextos.....	15
2.1. Prática Supervisionada II.....	16
- Educação Pré-escolar	16
2.2. Prática Supervisionada III.....	18
- 1º Ciclo do Ensino Básico	18
3. Análise das práticas concretizadas na PES II e III	20
3.1. Prática de Ensino Supervisionada II	20
3.2. Prática de ensino supervisionada III	22
4. Análise das competências e conhecimentos profissionais desenvolvidos	24
4.1. Educação pré-escolar.....	24
4.2. 1º Ciclo do Ensino Básico.....	26
Parte II – Trabalho de Investigação	28
1. Introdução.....	29
2. Revisão da literatura.....	30
Capítulo I - Necessidades Educativas Especiais e inclusão escolar	30
1. Necessidades Educativas Especiais	30
1.1. Concetualização	30
1.2. Tipologia.....	32
2. Contributos para a inclusão	33
2.1. Integração <i>versus</i> inclusão.....	33
2.2. Inclusão escolar	35
2.3. Escola Inclusiva	41
Capítulo II - Relação família/escola e educação dos alunos com NEE.....	43
1. Família	43
2. Envolvimento parental	43
2.1. Concetualização	43
2.2. Fundamentação	45
2.3. Efeitos da participação parental	46
3. Envolvimento parental em contextos inclusivos	48

4. Metodologia	50
4.1. Tipo de investigação.....	50
4.2. Problema Central e Objetivos.....	51
4.3. Amostra.....	52
4.4. Instrumentos de recolha de dados	52
4.5.Procedimentos	53
5. Apresentação e análise dos dados	55
5.1. Perceções dos pais	55
5.2. Perceções dos professores	66
6. Discussão dos dados	74
7. Conclusão.....	79
Conclusão Geral	81
Bibliografia	82
Anexos	85
Anexo A.....	86
Planificação 1º CEB.....	86
Anexo B.....	95
Planificação 1º CEB.....	95
Anexo C	107
Declaração da Orientadora da investigação	107
Anexo D	108
Pedido de autorização ao diretor do agrupamento.....	108
Anexo E.....	109
Autorização do diretor do agrupamento	109
Anexo F.....	110
Consentimento Informado	110
Anexo G	111
Questionário aos pais	111
Anexo H	115
Questionário aos professores.....	115

Índice de tabelas

Tabela 1 - Distribuição da amostra dos pais, em função do Género	55
Tabela 2 - Distribuição da amostra dos pais, em função do Grau de Parentesco.....	56
Tabela 3 - Distribuição da amostra dos pais, em função da Idade	56
Tabela 4 - Distribuição da amostra dos pais, em função das Habilitações Literárias... 56	
Tabela 5 - Distribuição da amostra dos pais, em função do Estado Civil	57
Tabela 6 - Distribuição da amostra dos pais, em função da Situação Profissional	57
Tabela 7 - Distribuição da amostra, quanto à opinião sobre a inclusão de alunos com NEE nas classes regulares	58
Tabela 8 - Distribuição da amostra, quanto à opinião sobre os benefícios da inclusão das crianças com NEE	58
Tabela 9 - Distribuição da amostra, em função das modalidades de participação dos pais na vida escolar	61
Tabela 10 - Distribuição da amostra, em função da relação família/escola.....	63
Tabela 11 - Distribuição da amostra, em função das alterações para aumentar a participação dos pais na escola	64
Tabela 12 - Classificação da relação que os pais mantêm com a escola do seu educando	64
Tabela 13 - Distribuição da amostra de EE quanto à opinião sobre a relação com a escola, dos EE que vão à escola por iniciativa própria	65
Tabela 14 - Distribuição da amostra dos professores, em função do Género.....	66
Tabela 15 - Distribuição da amostra dos professores, em função das Habilitações Académicas	66
Tabela 16 - Distribuição da amostra dos professores, em função da Experiência de docente	67
Tabela 17 - Distribuição da amostra dos professores, quanto à opinião sobre a inclusão de alunos com NEE nas classes regulares	67
Tabela 18 - Distribuição da amostra dos professores, quanto à opinião sobre os benefícios da inclusão das crianças com NEE	68

Tabela 19 – Classificação dos professores sobre o apoio pedagógico	68
Tabela 20 - Distribuição da amostra dos professores, em relação às melhorias para proporcionar respostas adequadas a alunos com NEE	69
Tabela 21 - Distribuição da amostra dos professores, quanto à opinião sobre as formas de participação dos pais	70
Tabela 22 - Distribuição da amostra dos professores, quanto à opinião sobre as alterações para aumentar a participação dos pais na escola	71
Tabela 23 - Distribuição da amostra dos professores, em função da relação encarregado de educação/professor.....	73

Introdução Geral

No âmbito do ciclo de estudos do Curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, encontra-se prevista a realização de um Relatório Final de Estágio, com destaque para a reflexão crítica da prática pedagógica realizada essencialmente nos dois últimos semestres. Neste sentido, o presente relatório contém a informação que se adquiriu tanto ao longo do Curso, bem como a formação obtida nas duas unidades curriculares designadas de Prática de Ensino Supervisionada (PES) I e II.

Este Relatório encontra-se sistematizado em duas partes distintas.

A primeira pretende expor todo o contexto em que decorreram as PES II e III, contemplando também uma reflexão crítica sobre as práticas em contexto dos diferentes estágios realizados no quadro das unidades curriculares Prática de Ensino Supervisionada II e III, que decorreram ao longo do segundo e terceiro semestres deste Mestrado.

Nesta reflexão procedeu-se a caracterização dos contextos de estágio, a análise reflexiva das práticas concretizadas nos diferentes contextos ao longo da PES II e III, por último, será apresentada uma análise das competências e conhecimentos profissionais desenvolvidos.

Na segunda parte do Relatório Final de Estágio encontra-se o trabalho de investigação desenvolvido no âmbito do 1º Ciclo do Ensino Básico, com o tema “Envolvimento parental na escola e Necessidades Educativas Especiais: as perspetivas dos pais e dos professores”.

A problemática em estudo emergiu no decorrer das nossas práticas, no quadro da perspetiva que realça a influência positiva da participação parental na escola, não só na promoção das competências escolares e pessoais dos alunos, como também no desenvolvimento profissional dos professores. Deste modo, é inicialmente apresentada a revisão da literatura, no qual é feito o enquadramento teórico da temática, seguindo-se a descrição de toda a metodologia utilizada ao longo do trabalho de investigação, os resultados obtidos e as respetivas conclusões.

Por fim, o relatório final culmina com uma conclusão geral, sendo interligada a investigação realizada com o percurso que realizamos ao longo do segundo ciclo de estudos.

Parte I – Reflexão crítica sobre as práticas em contexto

1. Introdução

Ao longo do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, constou a unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES), no qual nos foi proporcionada a realização de estágio em dois contextos distintos, isto é, na Educação Pré-Escolar e no Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Na Prática Supervisionada I, realizada no primeiro semestre, o estágio decorreu nos dois contextos educativos, isto é, numa escola do 1º ciclo do ensino básico e posteriormente num jardim de infância. É importante referir que este contacto inicial com a realidade é de facto essencial para a nossa formação, assim como, para a concretização do trabalho de investigação.

No segundo semestre, na Prática Supervisionada II, o estágio decorreu unicamente no âmbito da Educação Pré-Escolar, num jardim de infância situado no concelho de Viseu. Esta repartição dos grupos de estágio foi escolha dos mesmos, uma vez que a realização do trabalho de investigação se centra, neste caso, no contexto do 1º CEB, permitindo assim realizar o estágio neste contexto no terceiro semestre, de forma a permitir um contacto continuado com o contexto a investigar.

O estágio é essencial para a nossa aprendizagem, uma vez que nos possibilita colocar em prática o que fomos aprendendo ao longo do curso bem como, nos permite preparar no decurso das dinamizações para a resolução de possíveis imprevistos. É também este contacto com os contextos educativos que, nos possibilita aperfeiçoar as nossas aprendizagens e, ainda, lidar com uma diversidade de situações e realidades que constituem oportunidades únicas de desenvolvimento profissional.

Em suma, estes momentos são imprescindíveis na nossa formação, uma vez que é com este contacto que vamos experienciando algumas situações, as quais proporcionam o aperfeiçoamento da nossa postura na interação com os alunos/crianças, otimizando assim as dinâmicas relacionais no meio escolar.

2. Caracterização dos contextos

O Curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico tem a durabilidade de três semestres, no qual uma das unidades curriculares presente ao longo do mesmo designa-se por Práticas de Ensino Supervisionada (PES).

Esta unidade curricular proporciona o contacto com diferentes contextos educativos, ou seja, possibilita-nos a experiência com diversas instituições de ensino, cooperantes, turmas e grupos de crianças, assim como dois níveis de ensino Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

A PES faculta-nos momentos enriquecedores de reflexão que tiveram um papel fulcral ao longo das nossas práticas, possibilitando-nos evoluir nas aprendizagens enquanto futuras docentes.

A PES I consistiu num estágio com a durabilidade de catorze semanas, dois dias por semana, no qual, numa primeira fase, tivemos a oportunidade de trabalhar com uma turma do 2º ano do 1º CEB. Já numa segunda fase, usufruímos do contacto com a realidade num jardim de infância da cidade de Viseu.

A reflexão que se segue visa essencialmente os dois últimos semestres e tiveram lugar numa escola do 1º Ciclo do Ensino Básico e num Jardim de Infância, sendo feita uma caracterização de ambos os contextos de forma a enquadrar as análises subsequentes.

Nesta reflexão, iremos caracterizar os diferentes contextos de estágio do segundo e terceiro semestres, bem como os principais aspetos concernentes da instituição, da turma e do grupo de estágio.

2.1. Prática Supervisionada II - Educação Pré-escolar

A Prática Supervisionada II (PES II) decorreu no mesmo jardim-de-infância em que decorreu uma parte do estágio realizado no 1º semestre.

Este jardim-de-infância, situado na região Centro-Norte, indicado pela Escola Superior de Educação de Viseu; é composto por quatro salas para um total de oitenta e nove crianças. A instituição proporciona o almoço às crianças, mas só algumas usufruem deste serviço, pois existem crianças que almoçam em casa. Este jardim-de-infância é constituído por dois pisos, o rés-do-chão e o 1º andar. O acesso ao 1º andar pode ser feito pelas escadas ou pelo elevador.

No rés-do-chão encontra-se o polivalente, uma sala de arrumações, uma sala para as educadoras, duas casas de banho para adultos, uma cozinha e o refeitório. No segundo piso encontram-se as quatro salas, duas casas de banho para as crianças e uma varanda com uma estrutura fixa para as crianças. Todas estas divisões estão em boas condições e encontram-se em bom estado de conservação. Para além do espaço interior, existe um espaço exterior, na frente do jardim-de-infância, onde se encontram duas estruturas fixas para as crianças brincarem (um escorrega e uma casinha). O espaço tem a segurança adequada, no entanto, na hora do recreio, enquanto as crianças brincam há sempre a supervisão das auxiliares de cada sala.

O grupo de crianças desta sala é constituído por vinte crianças: sendo que, nove são do sexo feminino e onze do sexo masculino, tendo estas idades compreendidas entre os três e os seis anos. Assinalamos que no grupo de crianças com três anos, uma delas manifestava diariamente comportamentos típicos de ansiedade de separação da mãe (choro compulsivo) sempre que chegava à sala e sempre que se lembrava da sua progenitora ao longo do dia. Segundo o Projeto Curricular de Grupo, que tivemos oportunidade de analisar, verificamos que o grupo de crianças em causa é muito heterogéneo, tanto a nível da idade, como a nível dos interesses e níveis de desenvolvimento dentro da mesma faixa etária. Ainda relativamente ao grupo, este demonstra diferentes níveis de autonomia, linguagem, capacidade de concentração em resposta às rotinas e tipos de interações. No que diz respeito ao nível socioeconómico das famílias enquadra-se num estatuto médio-alto. De um modo geral, o grupo tinha interesse por todo o tipo de atividades, essencialmente as que envolvessem a área de expressão e educação musical, jogos coletivos/competição, assim como de expressão e educação plástica.

Todas as tarefas e atividades planificadas foram pensadas de forma a ir ao encontro das necessidades e potencialidades do grupo de crianças.

Em relação à sala de atividades, esta possuía algumas áreas de interesse, tais como a área das bonecas e da cozinha, a área da mercearia, a área das construções, a área da biblioteca e a área dos jogos de mesa. Esta possui vários materiais didáticos de fácil acesso para as crianças que eram utilizados regularmente.

O horário em que as crianças estão com as suas educadoras é das 9h00 às 12h00 e das 14h00 às 16h00, havendo no entanto, prolongamento de horário (CAF-Componente de Apoio à Família), para as crianças que assim precisem de usufruir deste serviço.

No âmbito desta PES, tal como em todas as outras, foi preservado o grupo de estágio, constituído por três elementos, sendo que as semanas de estágio foram organizadas de modo a que todos os elementos tivessem as mesmas horas de dinamizações.

Para nos acompanhar neste percurso, tivemos a supervisão de duas professoras da Escola Superior de Educação de Viseu (ESEV), sendo uma delas da área disciplinar das Ciências da Educação e a outra da área disciplinar de Português.

No culminar de cada semana de estágio, era feita uma reflexão crítica com a educadora cooperante assim como, com o grupo de estágio. Nestes momentos de reflexão eram referidos os aspetos a melhorar, os pontos negativos e positivos das implementações, permitindo-nos desta forma aperfeiçoar todos estes aspetos para as próximas implementações.

Deste modo, na Educação Pré-Escolar o educador deve explorar capacidades afetivas, emocionais e cognitivas, assim como é importante que “ reconheça e valorize as diferenças existentes entre as crianças e, dessa forma, beneficie a todas no que diz respeito ao seu desenvolvimento e à construção dos seus conhecimentos (Kramer, 1993, p. 37).

2.2. Prática Supervisionada III - 1º Ciclo do Ensino Básico

A Prática Supervisionada III foi realizada numa turma do 1º CEB, numa escola pública com valência de jardim-de-infância e 1º Ciclo do Ensino Básico, situada na região Centro-Norte, indicada pela ESEV. A escola é constituída por quatro salas de Educação Pré-escolar e doze salas para o 1º CEB.

No que concerne às acessibilidades, possui rampas de acesso ao piso inferior, no qual se situam as salas de jardim-de-infância e algumas do 1º CEB. A escola também tem umas escadas que dão acesso ao piso superior onde se encontram as restantes salas do 1º CEB, bem como, a papelaria, biblioteca, sala de informática, mediateca, reprografia e *atelier* de pintura. Para além destes recursos abertos a toda a comunidade escolar, esta instituição também possui uma sala TEACCH (*Treatment and Education of Autistic and Communication Handicapped Children*) de apoio a alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE). No piso inferior, encontra-se o polivalente com bastante espaço e que serve de recreio ao 1º CEB, assim como o exterior. O exterior é amplo, no entanto não se encontra adequado às necessidades das crianças que frequentam a Educação Pré-escolar, uma vez que não possui espaços cobertos nem parque infantil. Ainda no rés-do-chão, na entrada principal, encontra-se o gabinete dos órgãos de gestão, os serviços administrativos e a sala dos professores. A escola encontra-se rodeada por gradeamento de forma a garantir a segurança de todas as crianças/alunos.

Quanto à turma, esta pertencia ao 3º ano e era constituída por vinte e dois alunos, sendo dezasseis meninos e seis meninas, com idades compreendidas dos nove aos dez anos de idade. Tratando-se de uma turma heterogénea, alguns alunos evidenciavam dificuldades na aprendizagem, no entanto, de modo geral, demonstram motivação para a aquisição de novas aprendizagens.

Ao longo deste período de estágio conseguimos adquirir novas competências e aplicar conteúdos apreendidos ao longo do curso. Este estágio constituiu uma fase enriquecedora para a nossa formação como futuras docentes, uma vez que com as implementações e posteriores reflexões permitiram melhorar e aperfeiçoar aspetos que não tínhamos bem adquiridos.

O estágio nesta instituição teve a duração de catorze semanas, três dias por semana, sendo que as horas de estágio foram organizadas de modo a que todos os elementos do grupo lecionassem o mesmo número de horas.

Para nos acompanhar ao longo deste percurso, tivemos a supervisão de dois professores da ESEV, sendo um deles da área científica das Ciências da Educação e o outro da área científica da Matemática.

3. Análise das práticas concretizadas na PES II e III

3.1. Prática de Ensino Supervisionada II

Ao longo do segundo semestre do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, na unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada II, realizamos o estágio numa sala de um jardim-de-infância da cidade de Viseu, onde já tínhamos anteriormente estagiado no primeiro semestre.

Deste modo, o conhecimento do grupo de crianças e da educadora cooperante facilitou o nosso trabalho, uma vez que já conhecíamos os interesses, dificuldades e necessidades das crianças em causa. Relativamente às planificações, e tendo em atenção que já conhecíamos o grupo de crianças, estas foram pensadas de forma a ir ao encontro das necessidades e potencialidades das mesmas. Deste modo segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (OCEPE), é importante:

“Estimular o desenvolvimento global da criança no respeito pelas suas características individuais, incutindo comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diferenciadas” (Ministério da Educação, 1997, p.15).

Como regressámos a uma escola onde já havíamos lecionado no semestre anterior, com um grupo de crianças conhecido, os elementos de estágio já estavam familiarizados tanto com as rotinas da sala, bem como com a comunidade escolar. No que diz respeito às semanas de estágio, a primeira foi de observação, sendo importante para analisar as diferenças nas crianças, quanto ao nível da sua evolução da sua aprendizagem, bem como, das suas dificuldades.

No que concerne às semanas seguintes, de forma alternada, cada elemento do grupo de estágio teve oportunidade de dinamizar e promover as aprendizagens na turma, tendo a responsabilidade da leção. Ao longo destas dinamizações individuais, foram diversas as aprendizagens que proporcionámos às crianças, atinentes a diversos conteúdos programáticos, investindo em atividades e materiais distintos, de modo a trabalhar as várias áreas curriculares. No decorrer do estágio, tentámos articular todas as áreas de conteúdo utilizando metodologias, recursos e materiais diversos, de modo a desenvolver as competências das crianças, tendo em atenção as capacidades, dificuldades e necessidades das mesmas.

No âmbito da preparação das planificações das aulas, entendemos que é fundamental uma escolha criteriosa e, em grupo, das atividades mais adequadas às temáticas em questão, adequando-as ao nível de desenvolvimento do grupo de crianças alvo. As dificuldades mais notórias assentam na própria planificação e na diversificação das atividades a propor. Deste modo, percebemos observando as atitudes das crianças, que sempre se demonstraram entusiasmadas na realização das atividades propostas, inferimos que de uma forma geral o período de estágio decorreu de forma positiva. No entanto, é de referir que, no que respeita aos momentos menos positivos que ocorreram ao longo das semanas, as oportunidades de reflexão crítica propiciaram a melhoria do nosso desempenho profissional.

Para a realização das planificações das aulas, sempre que necessário, tínhamos o apoio dos professores e supervisores da ESEV, assim como, adotávamos as orientações da educadora cooperante, de modo a ir ao encontro aos objetivos delineados para cada uma das semanas.

Ao longo das semanas em que planificámos, notou-se uma evolução e aperfeiçoamento nas atividades propostas, sendo que as atividades apresentadas foram diversificadas e preparadas previamente, assim como os materiais necessários foram sempre preparados convenientemente para as crianças

Em suma, é importante referir que a *práxis* no contexto de estágio proporcionou a aquisição de diversos conteúdos e ferramentas, fundamentais para a nossa formação. Neste âmbito, realçamos as reflexões que foram feitas, nem sempre desencadeadas por ocorrência positivas. Contudo, é através delas que vamos melhorar e crescer para conseguirmos futuramente concretizar de forma correta a nossa função de Educadoras, visto que o educador é o responsável por estimular o prazer de compreender, descobrir, construir o conhecimento, curiosidade, assim com a autonomia.

3.2. Prática de ensino supervisionada III

A PES III decorreu no 1º Ciclo do Ensino Básico. O grupo de estágio, constituído pelos mesmos elementos do semestre prévio, lecionou numa turma do 1º CEB, diferente dos anteriores estágios, o que nos deixou apreensivas, uma vez que não conhecíamos nem a turma nem a professora cooperante.

Este período de estágio também foi bastante enriquecedor e benéfico para a nossa formação, uma vez que tivemos um excelente apoio da professora cooperante, bem como dos supervisores da ESEV, que nos apoiaram sempre que solicitados. Em relação à turma, esta era bastante heterogénea, no que diz respeito aos ritmos de aprendizagem, capacidades e dificuldades dos diferentes alunos.

No que concerne às planificações e à elaboração dos materiais a utilizar, foram sempre previamente debatidas em grupo e com a professora cooperante, sendo que as propostas eram apresentadas e refletidas de modo a serem posteriormente ratificadas pela cooperante. Ao longo das nossas implementações, procurámos explorar os conteúdos propostos, promovendo a interdisciplinaridade e utilizando materiais diversificados, mas adequados ao conteúdo, de modo a promover aprendizagem dos alunos, numa perspetiva de co-construção dos conhecimentos.

É de referir que ao longo do estágio percebemos o papel nuclear da motivação, uma vez que é importante de modo a cativar os alunos para novas aprendizagens.

“A motivação é encarada como uma espécie de força interna que emerge, regula e sustenta todas as nossas ações mais importantes. Contudo, é evidente que motivação é uma experiência interna que não pode ser estudada directamente” (Vernon,1973).

A motivação constitui um processo importante para que se consiga obter atenção e entusiasmo por parte dos alunos, para que assim possam ser adquirir novos conteúdos com uma predisposição e motivação para a aprendizagem.

Ao longo do tempo de estágio, as planificações e implementações foram sendo progressivamente aperfeiçoadas. Realçamos também as melhorias na gestão dos tempos letivos, pois progressivamente adquirimos uma melhor noção do tempo para planificar para cada atividade, gerindo desta forma melhor o tempo das nossas aulas. Através das reflexões e *feedbacks* da professora cooperante, bem como dos tutores e

dos alunos foi possível melhorar a nossa prática pedagógica, sendo que a sua monitorização foi possível através das indicações que fomos recebendo de forma a podermos melhorar ao longo das nossas implementações.

Outro dos aspetos importantes a referir e a ter em conta após este estágio, é de não cairmos na rotina, isto é, devemos compreender que é essencial apresentarmos estratégias de ensino aprendizagem diversificadas, sendo também relevante empregar materiais diversos, de modo a despertar a curiosidade dos alunos para aprender, proporcionando assim, momentos de aprendizagem harmoniosos e motivadores. No decorrer deste estágio, esta dimensão foi muito enfatizada, isto é, tentámos utilizar materiais para a exploração dos conteúdos a lecionar, de modo a proporcionar a manipulação dos mesmos por parte dos alunos. Para Bezerra (1962), o uso de materiais diversos, apoia os professores e alunos e permite proporcionar aulas mais dinâmicas, e podem motivar os alunos a interessarem-se no conteúdo a ser trabalhado. Rêgo e Rêgo (2006, p. 43) afirmam que o material concreto tem fundamental importância, pois, a partir de sua utilização adequada os alunos ampliam sua concepção sobre o que é, como e para quê aprender matemática, vencendo os mitos e preconceitos negativos, favorecendo a aprendizagem pela formação de ideias e modelos (Anexo A).

Após os momentos de reflexão, compreendemos que é relevante planificarmos tendo em conta os alunos em causa, de forma adequar as atividades a propor. É de facto essencial estarmos apropriadamente preparadas em termos de futuras docentes, para a lecionação dos conteúdos referentes ao 1º Ciclo do Ensino Básico.

Ponderando, é importante frisar que este estágio foi uma mais valia para a nossa futura prática profissional, em particular para a aquisição de competências. Assim, a PES III constitui uma fase de excelência do Mestrado, uma vez que é nela que desenvolvemos e adquirimos conhecimentos a nível da prática, sendo importante pois, as implementações proporcionam momentos únicos no quadro da formação de futuras docentes competentes.

Em súmula, apesar de algumas dificuldades que foram surgindo, este foi um semestre em que a prática pedagógica supervisionada nos proporcionou bons momentos e fortes emoções que contribuíram para o nosso crescimento pessoal e profissional. Como referencia Vasconcellos (2003) o professor necessita de colaborar com a formação do educando na sua totalidade, tendo como mediação fundamental o conhecimento, visando à emancipação humana.

4. Análise das competências e conhecimentos profissionais desenvolvidos

No decorrer destes dois últimos semestres do curso, no qual integram a unidade curricular de PES II e III, foram diversas as aprendizagens que adquirimos. A autoavaliação é uma delas, uma vez que esta constitui um pilar fundamental das práticas de ensino, no contexto de uma monitorização mais eficaz da prática pedagógica.

É com a autoavaliação que um professor ou educador de infância consegue melhorar a sua prática, de forma a auxiliar e co-construir com os seus alunos momentos de aprendizagem, assim como de ter uma retrospectiva da evolução do seu próprio trabalho.

Deste modo, para a análise das competências e conhecimentos desenvolvidos ao longo dos diferentes contextos de estágios, iremos ter como referência o Decreto-Lei n.º 241/2001 de 30 de agosto de 2001, sendo definido o perfil geral de desempenho profissional de um professor e de um educador de infância. Assim, iremos analisar a nossa prática de estágio, nomeadamente da PES II e III.

4.1. Educação pré-escolar

A educação é a primeira etapa no processo de educação de uma criança, deste modo é fulcral que o educador de infância proporcione o desenvolvimento equilibrado da criança.

De acordo com o Decreto-Lei n.º 241/2001:

“Na educação pré-escolar, o educador de infância concebe e desenvolve o respetivo currículo, através da planificação, organização e avaliação do ambiente educativo, bem como das atividades e projetos curriculares, com vista à construção de aprendizagens integradas”.

Deste modo, o educador deve atender a diversos aspetos de modo a co-construir aprendizagens significativas com os seus alunos, a saber: a organização do ambiente educativo, a observação, a planificação e a avaliação; assim como no âmbito

da relação e da ação educativa, promovendo o desenvolvimento das crianças.

É fundamental, que o educador organize o ambiente educativo de forma a contemplar todos os interesses do grupo, permitindo assim que as crianças possam explorar espaços e materiais que se encontram no seu quadro de ação.

Segundo este decreto-lei, o educador deve observar, planificar e avaliar, de modo a facultar um ambiente vantajoso às aprendizagens das crianças. Neste sentido, e uma vez que não existe um programa específico para este nível de ensino, para nos apoiar nas nossas planificações é utilizado o documento referente à Educação Pré-Escolar designado de Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE). Com base neste documento orientador e nas nossas observações efetuadas ao grupo de crianças foram planificadas atividades adequadas ao grupo em questão, de modo a ir ao encontro dos seus interesses e necessidades, propiciando o desenvolvimento das suas competências pessoais, sociais e escolares. Por fim, todas as atividades devem ser objeto de avaliação pelo educador, para que possa tomar consciência se os objetivos pretendidos foram ou não cumpridos.

No que diz respeito à integração do currículo na sala de atividades, segundo este decreto-lei:

“O educador de infância mobiliza o conhecimento e as competências necessárias ao desenvolvimento de um currículo integrado, no âmbito da expressão e da comunicação e do conhecimento do mundo”.

Assim, ao longo da nossa prática neste contexto educativo, ao nível da expressão e da comunicação, procurámos proporcionar um ambiente facilitador da comunicação entre todas as crianças, bem como a oportunidade de integração com adultos e restantes crianças. Ainda no que diz respeito à integração do currículo, ao longo do período de estágio tentámos interligar os diferentes tipos de expressão aos conteúdos abordados, constituindo-se muitas vezes uma tarefa complexa. No que concerne ao conhecimento do mundo, foram exploradas diversas situações de acordo com a época do ano em que nos encontrávamos, tendo sido proporcionadas observações e situações suscetíveis de estimular as crianças para as novas aprendizagens.

Neste nível de ensino, é de facto importante ter um conhecimento profundo das crianças com as quais trabalhamos, de forma a elaborar planificações adequadas ao grupo de crianças em causa. Através das nossas práticas tivemos oportunidade de

confirmar a importância de ouvir as ideias das crianças de modo a planificar de acordo com os seus interesses e necessidades. Outro aspeto importante a atender nas nossas práticas é a motivação da criança, sendo essencial a forma como a criança está predisposta à aprendizagem, desencadeando assim uma apreensão dos conhecimentos mais eficaz.

4.2. 1º Ciclo do Ensino Básico

No que diz respeito ao papel do professor, este é fundamental uma vez que é o impulsor do mecanismo da aprendizagem dos alunos.

Assim, segundo o Decreto-Lei n.º 240/2001:

“ O professor do 1º ciclo do ensino básico desenvolve o respectivo currículo, no contexto de uma escola inclusiva, mobilizando e integrando os conhecimentos científicos das áreas que o fundamentam e as competências necessárias à promoção da aprendizagem dos alunos”.

Deste modo, é essencial que o professor conheça e tenha em conta os conteúdos dos programas, para que possa transmitir a informação e esclarecer qualquer dúvida existente dos alunos. Portanto, ao longo da nossa prática no contexto educativo, sentimos necessidade de prepararmo-nos previamente para estarmos mais familiarizadas no que concerne aos conteúdos a abordar com os alunos.

É importante referir que o professor deve proceder a uma constante atualização dos seus conhecimentos de modo a inovar e a diversificar a sua forma de leção.

Ao longo do nosso estágio também confirmamos a importância de utilizar estratégias e métodos de ensino adequados e diversificados, de forma a facilitar a compreensão dos conteúdos por parte dos alunos.

Relativamente à área de Português, é importante que o professor incentive os seus alunos para a leitura, escrita e compreensão/expressão do oral. Deste modo, durante o estágio fomos diversificando as atividades propostas para que os alunos aprendessem o Português a partir de diferentes estratégias, isto é, lendo de diversas

formas, criar textos em grupo/individualmente, encarnar uma personagem, entre outras (Anexo B).

Quanto à Matemática, a turma apresentava algumas dificuldades, especialmente, nas situações problemáticas o que nos levou a que fosse rotineira a resolução de uma situação, integrando-a nos conteúdos a lecionar. Através da resolução das situações problemáticas, era promovida a discussão em grande grupo, obtendo diferentes formas de resolver o mesmo problema. Ao longo das aulas de Matemática, também foram diversos os materiais didáticos utilizados para promover o gosto e entusiasmo por esta área.

No que diz respeito às Ciências Sociais e da Natureza, fomentámos nos alunos a curiosidade em aprender novos conteúdos. Ao longo da prática tentámos adequar da melhor forma as atividades aos conteúdos a abordar de forma a incentivar os alunos a aprender. Foram diversificadas as atividades desenvolvidas ao longo da prática, especialmente as atividades experimentais.

Quanto à Educação Física, foram desenvolvidas algumas atividades mas não as suficientes. Esta área é de igual modo importante para os alunos, uma vez que promove hábitos de vida ativa e saudável, devendo o professor desenvolver estratégias que valorizem o papel e os benefícios formativos da atividade física. Já no que concerne à área de Educação Artística, foram essencialmente trabalhadas a expressão plástica e musical. Na expressão plástica tentámos utilizar variadas técnicas (recorte, colagem, pintura, técnica do guardanapo). Em relação à expressão musical, sempre que possível, era introduzida uma música integrada na temática a ser trabalhada. Em sùmula, o professor do 1º CEB deve desenvolver nos alunos a capacidade de apreciar as artes bem como, desenvolver competências criativas.

Parte II – Trabalho de Investigação

1. Introdução

Ao longo da existência do ser humano, deparamo-nos com crianças com características próprias, que por requererem apoios diversificados são discriminadas. Segundo a Declaração de Salamanca (1994), todos os alunos com NEE devem ser incluídos no sistema educacional, uma vez que todos têm direito à educação e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem. Segundo Nielsen (1996, p.61) “o envolvimento parental no processo educativo e a assistência especial dada aos alunos com NEE contribuirão para o seu sucesso escolar”, neste sentido a escola deve considerar a família nas decisões mais relevantes que envolvam os alunos, quer sejam estes com ou sem NEE.

Deste modo, é essencial proporcionar aos alunos com NEE, uma educação diferenciada, fornecendo uma intervenção educativa especializada, isto é, meios e cuidados especiais adequados às suas necessidades específicas.

Para melhor compreender o envolvimento parental e inclusão de alunos com NEE em classes regulares, foi realizada esta investigação de forma a compreender as perspetivas dos pais e professores acerca desta problemática. Assim, este capítulo contempla o tipo de investigação, o problema central e objetivos, a amostra, os instrumentos de recolha de dados, os procedimentos, a apresentação e análise de dados, e por fim a discussão e conclusão dos mesmos.

Tendo em conta a problemática, foram definidos objetivos a atingir, a saber: i) analisar as perspetivas dos pais e professores sobre o envolvimento parental na escola; ii) perspetivar linhas de ação com o intuito de promover o envolvimento das famílias na escola; iii) identificar as principais dificuldades sentidas pelos alunos com NEE na inclusão da turma, perspetivando formas de articulação entre a escola e a família.

2. Revisão da literatura

Capítulo I - Necessidades Educativas Especiais e inclusão escolar

1. Necessidades Educativas Especiais

1.1. Concetualização

O termo de Necessidades Educativas Especiais (NEE) veio a desenvolver-se de forma a responder à gradual democratização das sociedades, de modo a proporcionar igualdade dos direitos, essencialmente no que concerne à não discriminação (raça, religião, opinião, características intelectuais e físicas) de todas as crianças e jovens em idade escolar.

O conceito de NEE foi introduzido em 1978, no âmbito do relatório de *Warnock Report*, que continha propostas de integração escolar e social das crianças e jovens com deficiência e incapacidade. Este relatório refere que uma em cada cinco crianças é suscetível de ter NEE durante o seu percurso escolar, não sendo estas necessariamente de carácter permanente. É ainda, realçado que durante o percurso escolar de qualquer aluno, pode num determinado período de tempo, apresentar algum tipo de necessidade específica (problemas ligeiros de leitura, escrita ou cálculo ou problemas mais graves nos domínios cognitivo, motor, sócio-emocional e linguístico).

Assim, afirmar que um aluno tem NEE, significa que este necessita de recursos ou adaptações especiais no processo de ensino/aprendizagem decorrentes de dificuldades ou incapacidades. Deste modo, estas crianças carecem de uma atenção individualizada, bem como diferentes recursos educativos; por conseguinte, na definição deste conceito destacam-se duas noções, os problemas de aprendizagem e os recursos educacionais.

Brennan (1988, citado por Correia, 1999, p.48), ao referir-se ao conceito de NEE, afirma que:

“ Há uma necessidade educativa especial quando um problema (físico, sensorial, intelectual, emocional, social ou qualquer combinação desta problemáticas) afeta a aprendizagem ao ponto de serem necessários acessos especiais ao currículo, ao currículo especial ou modificado, ou a condições de aprendizagem

especialmente adaptadas para que o aluno possa receber uma educação apropriada. Tal necessidade educativa pode classificar-se de ligeira e severa e pode ser permanente ou manifestar-se durante uma fase do desenvolvimento do aluno”.

Assim, retomando *Warnock* (1978), esta definição dá ênfase ao tipo e grau de problemas de aprendizagem, classificando-os de ligeiros e temporários a severos e permanentes.

Na mesma linha, *Correia* (1993) afirma que o conceito de NEE se aplica a crianças e adolescentes que apresentam problemas sensoriais, físicos, intelectuais e emocionais, bem como dificuldades de aprendizagem resultantes de fatores orgânicos ou ambientais. Ainda na perspetiva do autor, este conceito abrange crianças e adolescentes com aprendizagens atípicas, o que significa que estas não acompanham um currículo normal, sendo deste modo imprescindível proceder adaptações do currículo em conformidade com o quadro em que se insere a problemática do aluno.

Segundo *Marchesi e Martin* (1995, citado por *Serra*, 2008), um aluno com NEE é um aluno que, ao longo da sua escolarização, aparenta algum problema de aprendizagem, sendo necessária uma atenção mais específica e recursos educacionais diferenciados. Deste modo, podem ser necessárias alterações ao currículo (currículo especial ou modificado), modificação do meio, técnicas especiais de ensino. Além disso é importante ter particular atenção ao clima e contexto social em que decorre a educação.

Para conseguir um desenvolvimento integral das capacidades de um aluno com NEE, é imprescindível fornecer uma intervenção educativa especializada, assim como meios e cuidados especiais adequados às suas necessidades específicas. Assim, qualquer criança ou adolescente com NEE deve ser integrado nas classes regulares, promovendo assim o desenvolvimento das suas competências na interação com as outras crianças. Para o efeito, é essencial que as escolas estejam preparadas para acolherem todos os alunos, independentemente das suas características, de modo a inclui-las e a proporcionar uma educação adequada tendo em atenção as diferenças.

Neste contexto, surge o conceito de escola inclusiva que realça o imperativo de educação para todos. Este desiderato implica uma responsabilização da escola, do

meio envolvente e, de um modo geral, de todos os intervenientes no processo educativo, pelo tipo de medidas e respostas a dar a cada aluno, conforme com as suas necessidades e potencialidades, promovendo o desenvolvimento integral e harmonioso da sua personalidade (Felizardo, 2013).

Na mesma linha, Sanches (1996) reforça que o défice individual deixa de ser apenas responsabilidade do próprio, uma vez que também é resultado de uma dinâmica interativa entre o próprio e o seu meio envolvente. Deste modo, “o processo educativo deverá processar-se num meio o menos restrito possível, privilegiando a sala de aula regular e alargando-se à escola, à família, à comunidade, ao lugar onde se processar o quotidiano da criança e do jovem, mobilizando recursos humanos e materiais.” (Sanches, 1996, p.15)

Em Portugal, este conceito foi adotado na década de 80, tendo sido publicado na década de 90 o Decreto-Lei n.º 319/91, de 23 de agosto. Este decreto edifica um marco decisivo na garantia do direito de integração dos alunos portadores de deficiência e incapacidade nas escolas regulares. Não obstante a evolução criada por este Decreto-Lei, só mais tarde, em 2008, os princípios da educação inclusiva passam a estar explicitamente consignado com o Decreto-Lei n.º 3/2008 de 7 de janeiro.

1.2. Tipologia

As crianças/adolescentes com NEE têm “direito a um programa de educação público, adequado e gratuito, num meio de aprendizagem o mais apropriado possível, que responda às suas necessidades educativas e ao seu ritmo e estilos de aprendizagem” (Correia, 1997, p.48).

Correia (1997) aprofunda a conceção de NEE e considera dois tipos, as permanentes e as temporárias. As NEE permanentes “são aquelas em que a adaptação do currículo é generalizada e objeto de avaliação sistemática, dinâmica e sequencial de acordo com os progressos do aluno no seu percurso escolar” (Correia, 1997, p.49). Com este tipo de NEE, encontram-se crianças e jovens com alterações consideráveis no seu desenvolvimento provocadas por problemas orgânicos, funcionais, défices socioculturais e económicos graves. Deste modo, abrangem problemas do foro sensorial (cegos e surdos), de carácter intelectual (deficiência ou incapacidade intelectual), de carácter processológico (problemas no processamento da

informação), de caráter físico (paralisia cerebral e outros problemas motores) e de caráter emocional (perturbações do desenvolvimento).

No que concerne às NEE temporárias “são aquelas em que a adaptação do currículo escolar é parcial e se realiza de acordo com as características do aluno, num certo momento do seu percurso escolar. Geralmente, podem manifestar-se como problemas ligeiros de leitura, escrita ou cálculo ou como problemas ligeiros, atrasos ou perturbações menos graves ao nível do desenvolvimento motor, percetivo, linguístico ou socioemocional” (Correia, 1997, p.52). Este tipo de NEE pode manifestar-se nos problemas ligeiros de leitura, escrita, ou cálculo, e nos problemas ligeiros ou perturbações menos graves ao nível do desenvolvimento motor, percetivo, linguístico ou socioemocional. Assim, as crianças com NEE temporárias apresentam m desenvolvimento próximo do padrão, porém apresentam um ritmo de aprendizagem mais lento.

Assim sendo, as escolas do ensino regular devem estar preparadas para receber as crianças com NEE, de modo a que estas sejam incluídas, adaptando o currículo e as metodologias pedagógicas, tendo em conta as suas características, no quadro de uma intervenção educativa especializada, a denominada Educação Especial.

Na mesma linha, Simeonsson (1994) adota uma classificação similar e refere que as NEE podem ser organizadas tendo em conta os problemas de baixa frequência e alta intensidade (NEE permanentes) e os problemas de alta frequência e menor densidade (NEE temporárias).

2. Contributos para a inclusão

2.1. Integração *versus* inclusão

Segundo Dias (1999), a integração educativa corresponde a um movimento, no qual procura integrar, escola regular, os alunos vindos de centros específicos assim como, todos os recursos e materiais importantes para o desenvolvimento do aluno. O objetivo deste movimento consiste em exigir condições educativas satisfatórias para todos os alunos do ensino regular, assim como sensibilizar a comunidade escolar de modo adotar uma atitude positiva em todo este processo. Deste modo, a integração pretende unificar a educação regular e a educação especial com o objetivo de proporcionar serviços a todas as crianças, de acordo com as suas necessidades.

A integração visa essencialmente desenvolver princípios de normalização, isto é, o aluno com NEE deve desenvolver o seu processo educativo num ambiente não restritivo e o mais normal possível. Portanto, o atendimento educativo a fornecer aos alunos deverá ser ajustado tanto às suas características assim como, às suas particularidades. Deste modo, pode-se definir “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” (Birch, 1974, citado por Bautista, 1997, p.29).

Assim, segundo Correia (1997, p.19):

“A integração de crianças com NEE parte da convicção de que a criança deve ser educada no meio menos restritivo possível e de que este meio pode responder satisfatoriamente às suas necessidades educativas, fornecendo-lhe o apoio educativo imprescindível à superação do seu problema. (...) As classes especiais e outras formas de segregação só deverão ser utilizadas quando as necessidades da criança não possam ser satisfeitas num meio que inclua crianças “normais”, ainda que com recurso a apoios e serviços suplementares”.

Assim sendo, a integração consiste na colocação de crianças com NEE junto das crianças sem dificuldades aparentes, para fins académicos e sociais, num ambiente o mais normal possível, tendo em atenção as suas características a fim de receber uma educação apropriada às suas dificuldades.

No que concerne ao termo inclusão, este visa o atendimento de alunos com NEE nas escolas da sua área de residência, e sempre que possível, nas classes regulares. É importante que todos os alunos tenham direito a uma educação igual e de qualidade, independentemente das suas dificuldades. Assim sendo, quando falamos de inclusão, esta pretende que os alunos tenham uma educação que respeite as suas necessidades e características, que constituem direitos fundamentais de toda a criança.

2.2. Inclusão escolar

O conceito de inclusão surge essencialmente da Conferência Mundial realizada em Salamanca, no ano de 1994, onde é reconhecido que todos os alunos com NEE devem ser incluídos no sistema educacional, uma vez que todos têm direito à educação e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem.

Na sequência das orientações decorrentes da conferência, surgiu um documento chave na área das NEE e da inclusão, a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994). Esta declaração histórica sobre as políticas e práticas das NEE pressupõe a existência de mudanças profundas e reformas de política global, de organização do sistema educativo e, particularmente, de alterações das mentalidades no que concerne a diversidade e à inclusão dos alunos com NEE, no âmbito da Educação Especial.

Neste contexto, a cooperação entre os professores do ensino regular e os da Educação Especial, é considerada, de facto, essencial para a análise das necessidades educativas dos alunos que apresentam problemas de aprendizagem e estruturação de estratégias que respondam às dificuldades dos alunos.

Segundo Mayor (1994, citado por Correia, 1999, p.33) a Declaração de Salamanca na área das NEE inspirou-se no princípio da inclusão e no reconhecimento da necessidade de atuar com o objetivo de conseguir escolas para todos os alunos, isto é, instituições que incluam todas as pessoas, aceitem as diferenças, apoiem as aprendizagens e respondam às necessidades individuais.

A inclusão dos alunos com dificuldades de aprendizagem nas escolas regulares faz parte de um abrangente movimento ao interesse dos direitos humanos, que promove inclusão de todos os alunos com necessidades especiais nos vários aspetos da sua vida (Felizardo, 2013).

O sucesso da escola inclusiva depende da identificação precoce, da avaliação e da estimulação das crianças com NEE, desde as primeiras idades. Daí ser essencial a modificação dos contextos e estratégias educativas, com vista a adaptações eficazes nos currículos e métodos, a fim de promover o desenvolvimento físico, intelectual e social destas crianças (Felizardo, 2013).

Serra (2008) refere que na escola inclusiva, a intervenção não surge para atenuar as dificuldades dos alunos, mas sim, com o intuito de criar condições para o

seu desenvolvimento enquanto pessoa, de forma a anular as barreiras nos contextos em que a criança vive.

Deste modo, é essencial reconhecer que se o ensino for de qualidade para todos, algumas características pessoais e de aprendizagem devem ser modificadas, ou seja, as características familiares, a cognição e os processos de aprendizagem, a motivação dos alunos, bem como os papéis que os alunos desempenham nas suas aprendizagens.

Assim, a inclusão deve ser entendida como uma abordagem que transfere a sua ação para a escola enquanto organização, realçando a reestruturação dos contextos. Neste sentido, o princípio da inclusão apela para que a Escola tenha em atenção a criança como um todo, sendo o centro das atenções e não apenas a criança como aluno, respeitando os três níveis de desenvolvimento, isto é, académico, socioemocional e pessoal (Figura 1), de forma a proporcionar uma educação adequada e orientada para a maximização do seu potencial, tal como realça Correia (1995, p. 9).

Correia (1999) defende que a inserção do aluno com NEE (mesmo com NEE graves) na classe regular é benéfica, assim como a ressalva dos seus direitos, podendo esta ser posta em causa caso não sejam respeitadas as características individuais, bem como necessidades específicas do aluno. Desta forma, entende-se por inclusão a inserção do aluno na classe regular, onde deve receber todos os serviços educativos adequados às suas características e necessidades.

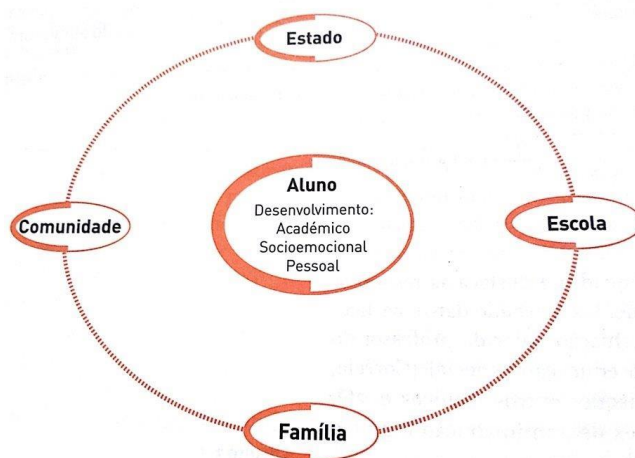


Figura 1 – Sistema inclusivo centrado no aluno
(Imagem retirada de Correia, 2008, p. 9)

A literatura neste domínio salienta que a inclusão significa receber o aluno com NEE, incluindo-o na classe regular com o apoio dos serviços de Educação Especial, isto é, o princípio da inclusão engloba a prestação de serviços educacionais apropriados para toda a criança com NEE (Correia, 2008).

Assim sendo, a Educação Especial e a inclusão complementam-se de forma assegurar os direitos fundamentais dos alunos com NEE, facilitando as aprendizagens que futuramente conduzirão a inserção social, harmoniosa, produtiva e independente. Nesta sequência, o conceito de inclusão exige a reestruturação da escola, bem como do currículo para que permita aos alunos com NEE aprendizagens em conjunto (Correia, 2008).

Essencialmente, com a filosofia de inclusão o que se pretende é que todos os alunos aprendam juntos, respeitando a sua diversidade, que Correia (2001) define como:

“(...) o conjunto de diferenças individuais, por exemplo, estilos cognitivos e de aprendizagem, interesses, experiências adquiridas, capacidades e condições orgânicas e ambientais que, em muitos casos, devem ser objeto de intervenções individualizadas e apoios educativos apropriados.” (Correia, 2001 – citado por Correia, 2008, p. 22).

No âmbito, da designada Escola Inclusiva, qualquer que seja a criança, tem direito a um lugar na escola mais próxima da sua residência, tendo esta de ser capaz de flexibilizar tanto os currículos, bem como os métodos utilizados. É de igual modo importante referir que, a Escola para além dos objetivos que a caracterizam, deve ser um centro de atividades comunitárias, ajustadas a todos os alunos e às respetivas famílias. Ao falarmos de diversidade, referimo-nos à adequação pedagógica e curricular permitindo planificar de forma mais adequada, tendo em conta as capacidades, características e necessidades dos alunos

Em Portugal, o Decreto-Lei n.º 3/2008 de 7 de janeiro, surge com o intuito de “promover a igualdade de oportunidade, valorizar a educação e promover a melhoria da qualidade do ensino” (Ministério da Educação, 2008, preâmbulo). Deste modo, um dos aspetos determinantes dessa qualidade deve-se à promoção de uma escola democrática e inclusiva, de forma a obter o sucesso educativo de todas as crianças e adolescentes.

O Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro tem como principais objetivos a definição dos apoios especializados a prestar na educação, a criação de condições para a adequação do processo educativo dos alunos com NEE, assim como pretende definir como finalidade a Educação Especial a inclusão educativa e social, o acesso e sucesso educativos, a autonomia, a estabilidade emocional e a promoção da igualdade de oportunidades e adequada preparação para a vida profissional.

Assim, segundo o mesmo decreto, a escola inclusiva pressupõe a individualização e personalização das estratégias educativas, de modo a promover competências universais que possibilitem a autonomia e o acesso à conclusão plena da cidadania por parte de todos. Em muitos casos de NEE, é requerida a ativação dos apoios especializados, que visam responder às NEE dos alunos com limitações significativas. Estes apoios implicam a adaptação de estratégias, recursos, conteúdos, processos, procedimentos e instrumentos, assim como a utilização de tecnologias de apoio, levando a que seja necessária uma mudança significativa no contexto escolar.

No quadro do Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro,

“A Educação Especial tem por objetivo a inclusão educativa e social, o acesso e o sucesso educativo, a autonomia, a estabilidade emocional, assim como a promoção da igualdade de oportunidades, a preparação para o prosseguimento de estudos ou para uma adequada preparação para a vida profissional e para uma transição da escola para o emprego de crianças e jovens com necessidades educativas especiais de carácter permanente. Neste sentido, a Educação Especial visa a criação de condições para a adequação do processo educativo às necessidades educativas especiais dos alunos com limitações significativas ao nível da atividade e da participação num ou vários domínios de vida, decorrentes de alterações funcionais e estruturais, de carácter permanente, resultando em dificuldades continuadas ao nível da comunicação, da aprendizagem, da mobilidade, da autonomia, do relacionamento interpessoal e da participação social.”

Este documento pretende também que as escolas incluam nos seus projetos educativos as adequações concernentes ao processo de ensino e de aprendizagem, de forma a responder às NEE de carácter permanente das crianças e jovens. Para que todas estas adequações sejam possíveis, é imprescindível haver um documento orientador e onde sejam redigidas as respostas e medidas educativas consoante as necessidades dos alunos em causa. Neste sentido, para a adequação dos processos

de ensino dos alunos com NEE é necessário elaborar um Programa Educativo Individual (PEI).

Assim, o Decreto-Lei n.º 3/2008, o artigo 8.º, faz referência ao PEI que, segundo o Ministério da Educação (2008) é um documento formal que garante o direito à integridade educativa dos alunos com NEE de caráter permanente. Este documento comprova as NEE da criança ou adolescente, fundamentadas na observação e avaliação de sala de aula e nas informações complementares que são disponibilizadas pelos participantes neste processo. Deste modo, o PEI deverá ser um instrumento ativo, sendo que deve ser revisto e reformulado, visto que depois de implementado é essencial supervisionar o processo, recolher informações e reformular o programa de modo a se adequar às necessidades dos alunos.

O artigo 9.º do mesmo Decreto especifica o modelo de PEI, pelo que no referido documento devem constar obrigatoriamente:

- A identificação do aluno;
- O resumo da história escolar e outros antecedentes relevantes;
- A caracterização dos indicadores de funcionalidade e do nível de aquisições e dificuldades do aluno;
- Os fatores ambientais que funcionam como facilitadores ou como barreiras à participação e à aprendizagem;
- Definição das medidas educativas a implementar;
- Discriminação dos conteúdos, dos objetivos gerais e específicos atingir e das estratégias e recursos humanos e materiais a utilizar;
- Nível de participação do aluno nas atividades educativas da escola;
- Distribuição horária das diferentes atividades previstas;
- Identificação dos técnicos responsáveis;
- Definição do processo de avaliação da implementação do programa educativo individual;
- A data e assinatura dos participantes na sua elaboração e dos responsáveis pela aplicação das respostas educativas.

A composição do PEI deve obrigatoriamente ser feita em conjunto pelo docente responsável pela turma, pelo professor de Educação Especial e pelo encarregado de educação.

A elaboração do PEI em equipa permite:

“a partilha de informação relativa ao funcionamento do aluno em vários contextos; uma compreensão comum, por parte de todos os intervenientes, dos facilitadores e barreiras do desempenho do aluno; uma implicação mais ativa e responsável, por parte de todos, incluindo os pais ou encarregados de educação; uma intervenção contextualizada e concertada” (Ministério da Educação, 2008, p. 27).

Assim, para que este Programa seja implementado, tem necessariamente de ser aprovado pelo Conselho Pedagógico, bem como homologado pelo Conselho Executivo e autorizado pelo encarregado de educação.

Uma das medidas educativas essencial mencionada no artigo 21.º, do Decreto-Lei n.º 3/2008, é o Currículo Específico Individual (CEI) que, no âmbito da Educação Especial, substitui as competências definidas para cada nível de educação e ensino. Este currículo pressupõe alterações significativas no currículo comum, tendo em conta o nível de funcionalidade da criança ou jovem, sendo que compete ao Conselho Executivo e ao departamento de Educação Especial orientar e assegurar o desenvolvimento dos referidos currículos.

No que diz respeito à participação parental no processo educativo, o artigo 3.º do mesmo Decreto-Lei, os pais e encarregados de educação têm pleno direito e o dever em participar ativamente em tudo o que concerne a Educação Especial do seu filho; no caso dos pais ou encarregados de educação que não exerçam o seu direito de participação, a escola tem como dever desencadear as respostas educativas adequadas em função das NEE diagnosticadas; por fim, sempre que os pais ou encarregados de educação não concordem com as medidas educativas propostas pela escola podem recorrer aos serviços competentes do Ministério de Educação (ME).

Em síntese, a inclusão traz vantagens, no que concerne às aprendizagens de todos os alunos, portanto constitui um modelo educacional eficiente para a comunidade escolar, em particular para os alunos com NEE. De acordo com este enquadramento concetual, a comunidade escolar proporciona uma educação equitativa e de qualidade para todos os alunos com NEE, facilita o diálogo entre professores do Ensino Regular e os de Educação Especial de modo a compreender melhor as necessidades dos alunos e articular intervenções, proporcionando assim o aperfeiçoamento das planificações educativas destinadas aos alunos com NEE. Neste contexto, destaca-se a oportunidade de trabalhar com outros profissionais, porquanto o trabalho de

colaboração permite partilhar estratégias de ensino, adequação de práticas face aos problemas de comportamento, bem como a comunicação e a articulação de métodos de ação com os pais (Correia, 2008)

Salientamos que o aluno com NEE tem o direito de aprender junto dos alunos sem NEE, sendo proporcionadas situações de aprendizagem semelhantes e interações sociais significativas, de modo a que compreenda que sejam quais forem os seus atributos, todos têm igualdade de direitos, devendo ser respeitadas e aceites as diferenças individuais.

Para que a inclusão seja uma realidade, é fulcral que as escolas se tornem uma comunidade de apoio, onde todos os alunos se sintam valorizados e apoiados de acordo com as suas necessidades, uma vez que a interação entre pessoas todas diferentes, constitui a base do desenvolvimento de todos para uma vida mais saudável.

2.3. Escola Inclusiva

No contexto nacional, para além dos movimentos integradores serem perceptíveis na Lei de Base do Sistema Educativo e constituírem as linhas orientadoras de política de Educação Especial, é no Decreto-Lei n.º 319/91, de 23 de agosto que estes aparecem mais explícitos. Assim sendo, este normativo regulamenta a integração dos alunos com deficiência e incapacidade nas escolas regulares e apresenta um incentivo para a transformação da escola e da comunidade escolar (pais, professores, dirigentes e os alunos) para que seja um espaço de comunicação e aprendizagem, no qual as diferenças são aceites na sua especificidade e reconhecidas como impulsionadoras de espírito de solidariedade.

A Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994, p.41) apresenta uma definição de escolas inclusivas, afirmando que estas:

“... devem acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, emocionais, linguísticas, ou outras. Isto deveria incluir comprometidas e crianças talentosas ou deficientes, meninas, crianças trabalhadoras e de rua, crianças de áreas remotas, viajantes ou população nómada, crianças que perderam seus pais por AIDS ou em guerra civil, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos em desvantagem e marginalizados”.

Deste modo, surge o conceito de escola inclusiva que preconiza o ajustamento de todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras. Assim, o seu princípio é que todos os alunos aprendam juntos, mas para isso as escolas devem reconhecer e satisfazer as diversas necessidades dos alunos, devendo assim adaptar-se aos estilos e ritmos de aprendizagem dos alunos, de forma a proporcionar um bom nível de educação para todos (Felizardo, 2013).

O termo educação inclusiva refere-se a uma filosofia de educação que promove a educação de todos os alunos dentro da escola regular. Segundo o Centro de Estudos de Educação Inclusiva existem princípios dessa filosofia, isto é, “todas as crianças têm o direito de aprender e brincar em conjunto; as crianças não devem ser desvalorizadas ou discriminadas sendo excluídas ou enviadas para outro local devido à sua deficiência ou dificuldades de aprendizagem; e, não existem quaisquer razões legítimas para separar as crianças durante o período da sua escolaridade. Devem estar juntas não necessitam ser protegidas umas das outras.” (CSIE, 1996, citado por Florian, 1998, p. 34)

A inclusão dos alunos com NEE na escola regular, o alargamento da escolaridade obrigatória e a necessidade da escola desenvolver o seu âmbito de ação, mobilizando e interagindo com os recursos disponíveis e a disponibilizar, forçam a conceção de uma dinâmica própria de uma equipa de trabalho. Isto é, os pais têm de ser envolvidos, mobilizados e responsabilizados, assim como os professores e os técnicos da comunidade escolar e local. “No paradigma da inclusão propomos a valorização da escuta, (pais, educadores, alunos e demais envolvidos), para que possamos, em alguma medida, atender e considerar as necessidades desta pessoa”. (Almeida, 2005, p.17)

No âmbito escola inclusiva o processo educativo deve ser entendido como um processo social, no qual todas as crianças com NEE e de dificuldades de aprendizagem têm direito à escolarização o mais “normal” possível. Portanto, o principal objetivo da escola inclusiva é fazer com que a escola proporcione a socialização, a humanização, bem como o respeito da singularidade dos estilos de aprendizagem das crianças que dela fazem parte.

Capítulo II - Relação família/escola e educação dos alunos com NEE

1. Família

O termo Família remete-nos para o conjunto de pessoas que possuem um grau de parentesco entre si. Esta é considerada uma instituição responsável por promover a educação dos filhos e transmitir valores morais e sociais.

Contudo, há outro aspeto básico no conceito de família, “o lar, ou seja, a relação de coexistência debaixo do mesmo tecto de grupos de seres humanos unidos entre si por uma relação de progenitor descendente” (Flores, 1994, p.51).

A família é um dos principais contextos de desenvolvimento da criança e, para além da existência do debate em torno do seu papel atual e da sua composição, a família preserva-se como elemento chave na vida e no desenvolvimento da criança. Assim, a escola deverá sempre envolver a família nas decisões mais importantes concernentes à criança, quer estas tenham um desenvolvimento sem problemas, quer sejam crianças com dificuldades de desenvolvimento e aprendizagem.

“A família revela a importância de nos pré-ocuparmos com as crianças, dando-lhes segurança, afecto, alimento, educação informal, etc” (Almeida, 2005, p. 83)

A família é um espaço, por excelência, de afeto, confidencialidade e solidariedade, ou seja, é um contexto privilegiado de formação social da realidade, no qual através interações entre os seus membros, recebem o seu significado e os unem pelo sentimento de pertença àquela família. Deste modo, a família é o primeiro núcleo de pessoas onde o indivíduo inicia as suas experiências de interação (Felizardo, 2013).

2. Envolvimento parental

2.1. Concetualização

Segundo Correia (1999) é importante consciencializar os profissionais de educação, particularmente os professores, da importância que o contributo dos pais pode ter na educação dos alunos.

“A nossa experiência diz-nos que a relação pais-professores ainda não é a melhor dado que, por um lado, estão os pais com as suas frustrações e a responsabilidade acrescida de educar um filho com NEE e, por outro lado, está o professor, quantas vezes sem formação nesta área, com a responsabilidade de alargar os seus horizontes no sentido de poder vir a atender com eficácia a criança com NEE.”
(Correia, 1999, p.45)

Nesta mesma linha, Correia (1999) defende que para que o envolvimento parental seja um fator de sucesso da criança com NEE, é fulcral que o professor fique sensibilizado para as dinâmicas do sistema familiar, agindo entre ela e a escola, no sentido de que as suas atitudes e comportamentos possam convergir para a formação de uma boa relação de trabalho com os pais dos alunos com NEE. O professor deve disponibilizar o seu apoio aos pais, porquanto, para que o aluno com NEE se possa desenvolver emocional e socialmente, é necessário que receba apoio e seja aceite pelos seus companheiros, professores e pais.

A família considerada como um alicerce da sociedade, e deste modo um dos fundamentais contextos de desenvolvimento da criança, constitui um elemento-chave na vida e no desenvolvimento da criança. Neste sentido, a escola deve considerar a família nas decisões mais relevantes no que concerne a criança, quer sejam estas crianças com ou sem NEE.

“O envolvimento parental no processo educativo e a assistência especial dada ao aluno com NEE contribuirão para o seu sucesso escolar” (Nielsen, 1999, p.61).

O professor deve proporcionar o seu apoio aos pais, no que concerne a formas de auxiliar o seu educando, nunca esquecendo que a sua abordagem deve ser cuidada e adequada aos pais. É importante que o professor estimule os pais a manifestar a sua afetividade e o seu apoio no momento em que a criança inicia uma nova fase ou atinge um novo objetivo.

Segundo Nielsen (1999), na maioria das vezes, os professores sentem muitas dificuldades em orientar os pais, enquanto estes recusam aceitar que o seu filho tem NEE. Deste modo, é essencial que os profissionais (educadores, professores) sejam sensibilizados para os problemas dos pais de forma ajudá-los a estabelecer para os seus filhos objetivos académicos e sociais plausíveis.

O envolvimento parental é um aspeto importante na eficácia das escolas e na melhoria da qualidade do ensino. As crianças de que os seus pais se envolvem na escola e na educação, têm vantagens em relação às restantes, pois as famílias podem, através da maior proximidade com os professores e com a escola, aumentar as suas expectativas em relação ao sucesso escolar dos seus filhos (Marques, 2001).

De acordo com Zenhas (2004), o envolvimento dos pais dos alunos nas atividades da escola proporciona um recíproco conhecimento entre pais e professores, assim como uma mudança na forma como se percebem podendo deste modo, melhorar a compreensão e mesmo a validação das ações do outro.

As práticas de envolvimento parental na escola, abrangem a comunicação, o voluntariado, o apoio, a participação, as tomadas de decisões, entre outras. De forma consistente, Marques (1997) define envolvimento como a inserção responsável, empreendedora e constante das famílias, quer seja no processo educativo dos alunos quer seja nos projetos de escola, sendo este uma variável importante no processo de qualidade da aprendizagem dos alunos.

Marques (2001) refere que o envolvimento parental voluntariado é mais realçado nos primeiros anos de escolaridade, educação pré-escolar e 1º CEB, sendo este mais acentuado em atividade de sala de aula. Neste sentido, é essencial que as famílias proporcionem a continuidade do trabalho realizado na escola com os alunos, supervisionando a realização dos trabalhos de casa; inculcando bons hábitos e ambientes de estudo, de modo a fixar rotinas e atitudes benéficas à aprendizagem. Assim, o auxílio da família manifestar-se-á na melhoria dos resultados escolares sendo que haverá um melhor entendimento por parte dos pais, no que concerne ao trabalho desempenhado pelos professores, bem como ao esforço que o aluno efetua, verificando-se um apoio mútuo entre professores e pais, nesta tarefa tão importante que é a educação das crianças e jovens.

2.2. Fundamentação

As famílias devem ser consideradas membros valiosos da equipa educacional e envolvidas na tomada de decisões. A participação dos pais deve ser encorajada pela escola e pelos serviços que lidam com eles e apoiam os seus filhos.

Epstein (1992) defende a necessidade de criar em partenariados educativos nos quais, é importante envolver a escola, a família e a comunidade. Portanto, aponta para

uma tipologia de envolvimento parental que compreende seis tipos de aproximação dos pais à escola e da escola aos pais, de modo a que cada um implique diferentes conjuntos de atividades, de desafios e de resultados. Assim sendo, os tipos considerados por Epstein (1992) compreendem as seguintes modalidades:

- 1) Ajuda das escolas às famílias: visa preparar os pais para exercícios de uma paternidade responsável;
- 2) Comunicação escola-família e família-escola: proporciona a comunicação entre os dois agentes, de forma a incidir sobre questões acerca das aprendizagens dos alunos e dos programas escolares;
- 3) Atividades de voluntariado na escola: procura envolver os pais em atividades na escola;
- 4) Envolvimento em atividades de aprendizagem em casa: as famílias são apoiadas e informadas acerca de como podem ajudar os filhos;
- 5) Participação na tomada de decisões: intervenção direta dos pais nos processos de tomada de decisão;
- 6) Colaboração e intercâmbio com a comunidade: visa identificar e integrar recursos e serviços da escola e da comunidade de modo a rentabilizá-los através da sua gestão partilhada.

2.3. Efeitos da participação parental

A família e a escola são nos dias de hoje, considerados dois sistemas inseparáveis para a promoção do sucesso escolar dos alunos. Deste modo, a interação entre os pais e professores tem como finalidade a socialização da criança, a sua iniciação na vida em sociedade e a preparação do seu futuro. É importante compreender a relevância das relações entre a escola e as famílias, bem como desencadear o debate social entre as duas instituições que partilham grande parte do tempo da criança e da sua disponibilidade para aprender.

O envolvimento das famílias está positivamente relacionado com os resultados escolares dos alunos. Assim, quando as famílias participam na vida das escolas, quando os pais assistem e ajudam o trabalho dos filhos, estes apresentam melhores resultados do que os colegas com idêntico conhecimento, mas do qual os pais se mantêm distanciados da escola.

Segundo Silva (2008) quanto mais estreita a relação entre escolas e famílias, maior é o sucesso das crianças e adolescentes. Numa situação destas,

“ (...) os docentes tendem a reportar uma maior satisfação profissional; as famílias vêem-se valorizadas socialmente; as associações de pais assistem a um reforço do seu papel e respectiva legitimidade social; as comunidades, em particular as de meio populares, podem ver a cooperação com a escola torna-se num dos símbolos da identidade local”. (Silva, 2008, pp.116-117)

Assim, o envolvimento parental na vida escolar dos educandos compõe uma das mais importantes formas de participação do cidadão na vida em sociedade, sendo que os pais são os responsáveis legais e morais pela educação dos seus filhos.

É importante referir que o envolvimento parental em contexto educativo, é benéfico para a aprendizagem integral do aluno com ou sem NEE, isto é, por um lado o conhecimento das famílias de grande utilidade para os professores uma vez que permite integrar os diferentes tipos de família ao nível de envolvimento que mais corresponde às suas necessidades e disponibilidade. Por outro lado, é sempre possível pedir aos pais que falem com os seus filhos sobre os conhecimentos, saberes e experiências. Todavia, o envolvimento parental é benéfico para todos, ou seja, os pais beneficiam no seu papel de educadores, os alunos revelam maior motivação para a vida escolar e os professores compreendem melhor as necessidades e as características das famílias, podendo deste modo adaptar o currículo aos alunos tendo em conta as necessidades e dificuldades de cada um.

A literatura científica no domínio (Canavarro, Pereira & Pascoal, 2001; Marques, 2001; Sousa, 1998) menciona algumas das vantagens do envolvimento parental na escola, no qual os alunos beneficiam uma vez que se verifica a melhoria dos resultados escolares, a redução de problemas comportamentais, o aumento da autoestima, aquisição de hábitos de estudo mais eficazes e atitudes mais positivas em relação à escola. De facto, quando as famílias e a escola mantêm uma boa relação de colaboração, o aluno entende melhor a continuidade entre os objetivos da escola e os do seu ambiente familiar. Os professores também beneficiam com o envolvimento parental, pois ocorrendo uma maior proximidade com as famílias, surge necessariamente um maior conhecimento e compreensão das necessidades familiares e uma diminuição dos problemas com os alunos. Além disso, o aumento da participação parental na escola constitui um desafio para o professor, o que fomenta o

seu envolvimento e satisfação com o seu trabalho educativo. No que concerne às famílias, o seu envolvimento possibilita uma perceção mais satisfatória da sua relação com os seus filhos. Por fim, a sociedade também beneficia com o envolvimento parental, sendo que este colabora para a construção de uma sociedade mais democrática.

Em síntese, a participação dos pais e encarregados de educação no processo educativo do aluno constitui um benefício para todos os intervenientes no processo ensino/aprendizagem.

3. Envolvimento parental em contextos inclusivos

A estrutura familiar deve especificamente ser um ambiente de comunicação, de trocas afetivas entre os membros do sistema familiar. Assim, a família de uma criança ou adolescente com NEE possui um papel decisivo no seu desenvolvimento. Na mesma linha Sousa (1998) refere que, até há bem pouco tempo, as ligações escola-família existiram num nível de afastamento considerado desejável. Desta forma, importa referir que em Portugal o envolvimento parental ainda parece estar numa fase de necessidade de se consciencializar, quer os profissionais quer os pais, da importância da participação destes na educação das crianças com NEE.

Segundo Flores (1994) é evidente que o principal papel da família perante a criança, durante os seus primeiros anos de vida é proporcionar-lhe para além do alimento e dos cuidados físicos, aquilo que mais necessita, isto é, o afeto e a segurança.

O envolvimento parental é crucial na vida escolar das crianças, pois é com os pais ou cuidadores que passam mais tempo e as conhecem de forma mais profunda; deste modo, tornam-se indispensáveis as intervenções educacionais neste domínio. Assim, a aproximação entre pais e professores deve ser considerada como um fator essencial para o desenvolvimento das crianças com NEE. Habitualmente, os pais só vão à escola quando o professor os solicitou ou porque o aluno está com problemas, querendo isto dizer que os pais/famílias não são convocadas à escola para ouvirem aspetos positivos acerca dos mesmos. Portanto, é importante que os pais recebam apoios necessários para assumir as suas funções junto das crianças com NEE. É importante é referir que, o papel dos pais pode ser enaltecido se forem transmitidas

informações essenciais de forma simples e clara, tendo assim, de ser encorajados a participar nas atividades educativas em casa bem como, na escola. Contudo, para que tudo isto seja possível, é importante que a relação pais/professor seja coerente, de forma a poder ajudar o aluno com NEE.

Neste contexto, o modelo colaborativo de envolvimento parental (Fine, 1991; Fine & Nissenbaum, 2000, citados por Felizardo 2013) “assenta num conjunto de ideias nucleares que, em síntese, salientam os seguintes aspetos: i) a necessidade de se incluir os pais nas decisões relacionadas com a criança; ii) a importância de se educar os pais para uma maior participação nas decisões que têm a ver com familiares; iii) focalizar os aspetos mais positivos e construtivos dos acontecimentos familiares; iv) apoiar os pais no sentido de capacitá-los para uma maior participação; v) promover o *empowerment* dos pais de modo a trabalharem ativamente no desenvolvimento e bem-estar dos filhos” (Felizardo & Ribeiro, 2013, p.4).

Assim, é relevante que pais e professores necessitam de trabalhar em conjunto para que as crianças tenham maior sucesso como alunos e mesmo como pessoas, sendo assim crucial que os professores de ensino regular optem por um papel de maior corresponsabilização no que diz respeito ao processo educativo do aluno com NEE.

4. Metodologia

4.1. Tipo de investigação

De acordo com Kerlinger (1986) a investigação científica

“consiste no estudo sistemático, controlado, empírico e crítico dos fenómenos naturais, o qual é orientado por teorias e hipóteses acerca das presumíveis relações entre esses fenómenos ” (p.5).

O presente estudo pretende conhecer as perspetivas de pais e professores sobre o envolvimento parental na educação de alunos com NEE do 1º CEB, no âmbito da educação inclusiva. Neste contexto, definimos como questão de estudo: *“No âmbito da educação inclusiva, quais as perspetivas de pais e professores sobre o envolvimento parental na educação de alunos com NEE?”*.

Esta pode ser classificada como sendo de natureza exploratória, pois o conhecimento neste domínio é ainda muito incipiente, e de carácter descritivo, sendo que na análise dos dados será feito com o recurso a técnicas estatísticas de natureza descritiva.

Segundo Fortin (1996),

“os estudos descritivos visam obter mais informações, quer seja sobre as características de uma população, quer seja sobre os fenómenos em que existem poucos trabalhos de investigação” (p.161)

Para o efeito, como instrumentos de recolha de dados, elaborámos questionários para pais e para professores sobre a temática do envolvimento parental na escola, tendo a preocupação de constituir os instrumentos com perguntas claras e objetivas, dicotómicas e de escolha múltipla, fazendo, posteriormente, uma análise descritiva dos dados.

4.2. Problema Central e Objetivos

O enquadramento legal nacional realça que os problemas dos alunos devem ser encarados sob um ponto de vista educativo e propõe-se a sua não categorização, isto é, a classificação não deve ser feita por categorias de acordo com a deficiência da criança, evitando assim que seja rotulada. A legislação privilegia igualmente a inclusão do aluno com Necessidades Educativas Especiais (NEE) na escola regular, de acordo com o princípio de que a sua educação deve ser realizada num ambiente mais normal possível; em linha do que refere a Declaração de Salamanca, a qual sintetiza que:

“O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem” (UNESCO, 1994, p.11).

Desta forma, é importante a inclusão das crianças e, neste contexto, os serviços educativos devem dar resposta às suas características e necessidades. Mas, estes serviços educativos têm de ser complementados com a participação da comunidade, especialmente, com o envolvimento parental, possibilitando desta forma o desenvolvimento de aptidões intrínsecas ao quotidiano de cada um. Assim, é fulcral que cada criança seja vista como um todo e que tenha uma educação apropriada.

Nesse sentido, procuramos desenvolver o conhecimento no âmbito desta temática, esperando contribuir para uma melhor inclusão das crianças com NEE no 1º Ciclo do Ensino Básico.

O trabalho de investigação realizado, pretende averiguar o envolvimento dos pais na escola. Assim, intitulamos o estudo: “Envolvimento parental na escola e Necessidades Educativas Especiais: as perspetivas dos pais e dos professores”.

Tendo em conta o problema enunciado importa definir os objetivos a atingir. Desta forma, os objetivos gerais delineados são:

- Analisar as perspetivas dos pais e professores sobre o envolvimento parental na escola;
- Perspetivar linhas de ação com o intuito de promover o envolvimento das famílias na escola;
- Identificar as principais dificuldades sentidas pelos alunos com NEE na inclusão da turma, perspetivando formas de articulação entre a escola e a família.

4.3. Amostra

Esta investigação tem como amostra os pais de crianças com e sem NEE e professores do 1º Ciclo do Ensino Básico, no qual vai ser recolhida a informação para que, posteriormente, seja analisada e assim possibilite obter as devidas conclusões. Numa fase inicial foi feito o levantamento do número de pais e professores, sendo 261 pais, 13 professores do Ensino Regular e 2 professores do Ensino Especial. Foram devolvidos 141 questionários de pais se alunos com e sem Necessidades Educativas Especiais e 14 dos professores (sendo dois de Educação Especial), o que revela, respetivamente, uma taxa de devolução de 54,0% e 93,9%.

As amostras de pais e professores de ensino regular e especial do presente estudo estão inseridas num Agrupamento de Escolas público na região Centro-norte, onde foi desenvolvido o estágio da unidade curricular de Práticas de Ensino Supervisionada III.

4.4. Instrumentos de recolha de dados

Para a obtenção dos dados necessários com vista à realização deste estudo recorrer-se-á ao questionário. O questionário é:

“a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, etc.” (Gil, 1995, p. 124).

Na elaboração dos questionários partimos do quadro teórico que sustenta o presente estudo, da questão orientadora e dos objetivos do estudo, a partir dos quais procedemos à elaboração e organização das questões. Para o efeito, foi nossa preocupação utilizar uma linguagem suficientemente clara e acessível, para um preenchimento fácil e rápido pelos sujeitos da amostra.

Para a construção do questionário tivemos em consideração outros instrumentos de recolha de dados existentes no contexto nacional e internacional, com a orientação teórica de Epstein (1992) sobre o envolvimento parental na escola. A configuração e o conteúdo das questões passaram pela análise de dois especialistas das áreas da

Educação Especial e da Psicologia da Educação, que contribuíram para a adequação científica e técnica dos instrumentos.

Os dois questionários elaborados para esta investigação, um destinado a pais e outro, para professores, foram construídos seguindo temáticas e configurações similares.

Assim, no que concerne ao questionário parental (Anexo G), está estruturado em três partes: a I parte contém questões sobre os dados sociodemográficos; a II parte abrange questões sobre as percepções dos pais/cuidadores sobre a própria participação na escola e, por fim, a III parte contempla perguntas acerca da relação família/escola na educação de alunos com NEE. Na sua configuração final, o questionário é constituído por 11 questões claras e objetivas, num formato de escolha múltipla e, ainda, algumas dicotómicas.

No que diz respeito ao questionário direcionado aos professores de Ensino Regular e Ensino Especial (Anexo H), está igualmente organizado em três partes: a I parte é relativa aos dados sociodemográficos; a II parte contém questões sobre o papel desempenhado pela escola na educação dos alunos com NEE e, por fim, a III parte III é referente à relação família/escola na educação de alunos com NEE. No seu formato final, o questionário é constituído por 9 questões claras e objetivas, de escolha múltipla e dicotómicas.

4.5.Procedimentos

Para a realização da investigação foi necessário concretizar diversas etapas, sendo elas, a revisão da literatura, a elaboração dos instrumentos de recolha de dados, os pedidos de autorização e colaboração no estudo, a entrega dos questionários, a análise e discussão dos dados e o registo das conclusões obtidas.

Para aplicação dos questionários foram diversas as fases pelo qual tivemos de passar até à sua distribuição. Assim, numa primeira fase, os questionários foram elaborados e, para o efeito, tendo como pano de fundo o referencial teórico de Epstein (1992) do envolvimento dos pais no processo educativo, foram ainda consultados outros questionários sobre o domínio. Os instrumentos também passaram pelo crivo de dois especialistas na área da Educação Especial e da Psicologia. Numa fase seguinte, foi realizado um estudo piloto, tendo sido aplicados os questionários a seis

pais e três professores. Os respondentes do estudo piloto foram convidados a manifestar a sua opinião sobre a clareza das questões envolvidas, bem como a existência de termos ou expressões suscetíveis de causar confusão e um duplo sentido. Neste estudo piloto não foi feita qualquer sugestão pelo que ficou a versão original (Anexos G e H). Numa terceira fase, os questionários foram enviados para a Direção Geral de Educação, a fim de ser autorizada a sua aplicação em meio escolar. Numa fase seguinte, foi feito um pedido de autorização ao diretor do Agrupamento de Escolas, através de ofício elaborado para o efeito (Anexo D).

Após a receção da autorização da Direção Geral de Educação, esta foi enviada para o Agrupamento de Escolas, de modo a ser autorizada a aplicação dos questionários a pais e professores. Enviámos ainda, documentos com o consentimento informado (Anexo F), os quais deverão acompanhar os instrumentos de recolha de dados entregues aos pais e professores envolvidos no estudo. Numa fase seguinte, foi feita a distribuição e subsequente recolha dos questionários, que foram, posteriormente, alvo de análise e discussão, recorrendo, para o efeito, ao programa de estatística *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS). Por fim, é apresentada a conclusão acerca da problemática em questão, sendo apresentadas as reflexões finais, tendo como pano de fundo o enquadramento concetual e os resultados do estudo.

5. Apresentação e análise dos dados

Para proceder ao tratamento e posterior análise dos dados recolhidos, foi utilizado o Programa SPSS, sendo este um programa que trata estatisticamente os dados recolhidos através dos questionários distribuídos a Pais/Encarregados de Educação e Professores do Ensino Regular e de Educação Especial, de modo a obtermos respostas ao problema e objetivos do estudo.

Posteriormente, procedemos à análise dos dados, recorrendo a estatísticas descritivas para “obter uma primeira leitura dos dados capaz de dar uma ideia acerca da dispersão, forma e distribuição” (Coutinho, 2011, p.43).

Os resultados são apresentados em tabelas de frequências absolutas e relativas, as quais se destinam a facilitar a análise subsequente de cada uma das questões respondidas pelos inquiridos.

5.1. Perceções dos pais

● Dados Sociodemográficos

A primeira parte do questionário contém um conjunto de seis questões relativas ao género, grau de parentesco em relação ao educando, idade, habilitações literárias, estado civil e situação profissional. Com estas questões pretendemos proceder à caracterização da amostra.

Como é possível confirmar na tabela 1, os participantes deste estudo são na sua maioria do género feminino, ou seja, 79% (n=112) da amostra é constituída por mulheres e 21% (n=29) por homens.

Tabela 1- Distribuição da amostra dos pais, em função do Género

Género	Frequência	%
Masculino	29	20,6
Feminino	112	79,4
Total	141	100,0

A amostra analisada, da qual fazem parte 141 inquiridos foi possível constatar que o Grau de Parentesco com maior expressão foi a “mãe” com 75,2% (n=106) das respostas 20,6% (n=29) o “pai”, sendo os restantes 4,3% (n=6) representados pela categoria Outro, como se pode observar na tabela 2. Dentro desta categoria foi

possível observar graus de parentesco como por exemplo: dois Encarregados de Educação, uma Tia, uma Irmã e duas Avós.

Tabela 2 - Distribuição da amostra dos pais, em função do Grau de Parentesco

Grau de parentesco	Frequência	%
Pai	29	20,6
Mãe	106	75,2
Outro	6	4,3
Total	141	100,0

No que concerne à Idade, contatamos que 52,5% (n=74) estão inscritos na faixa etária dos 31 aos 40 anos como se pode observar na tabela 3; é possível verificar que 4,3% (n=6) dos têm até 30 anos e 43,3% (n=61) têm mais de 40.

Tabela 3 - Distribuição da amostra dos pais, em função da Idade

Idade	Frequência	%
Até 30	6	4,3
31 aos 40	74	52,5
Mais 40	61	43,3
Total	141	100,0

A tabela 4 diz respeito às Habilitações Literárias dos participantes, no qual salienta que 48,9% (n=69) dos inquiridos frequentaram a escolaridade obrigatória, sendo também importante referenciar que 46,1% (n=65) dos participantes possuem Formação Superior. Como a categoria do 5º ao 12º ano e Formação Superior apresentam valores próximos, é possível concluir que nos dias de hoje existem poucos encarregados de educação com a escolaridade até ao 4ºano.

Tabela 4 - Distribuição da amostra dos pais, em função das Habilitações Literárias

Habilitações Literárias	Frequência	%
4º ano ou menos	7	5,0
5º ao 12º ano	69	48,9
Formação Superior	65	46,1
Total	141	100,0

Como é possível constatar através da tabela 5, a maioria dos inquiridos são Casado(a)/ União de Facto, pois este apresenta o valor de 81,6% (n=115) dos participantes. No que concerne às categorias menos selecionadas, Divorciado(a)/ Separado(a) e Solteiro(a)/ Viúvo(a), correspondem, respetivamente a 13,5% (n=19) e 5,0% (n=7) sujeitos.

Tabela 5 - Distribuição da amostra dos pais, em função do Estado Civil

Estado Civil	Frequência	%
Solteiro(a) / viúvo(a)	7	5,0
Divorciado(a) / separado(a)	19	13,5
Casado(a) / união de facto	115	81,6
Total	141	100,0

No que concerne a situação profissional (tabela 6), a maioria dos participantes, ou seja, 78,7% (n=111), selecionou a categoria Efetivo/ Contratado; a segunda categoria selecionada foi Desempregado, com 14,9% (n=21), seguindo-se da categoria Outro, com 6,4% (n=9), do qual fazem parte Reformados (n=2), Empresários (n=4) e Trabalhadores Independentes (n=3).

Tabela 6 - Distribuição da amostra dos pais, em função da Situação Profissional

Situação Profissional	Frequência	%
Desempregado	21	14,9
Efetivo/contratado	111	78,7
Outro	9	6,4
Total	141	100,0

● Perceções dos pais/cuidadores sobre a própria participação na escola

Nesta segunda parte do questionário pretendemos compreender a perceção dos pais no que concerne a inclusão das crianças com NEE nas classes regulares assim como, a sua participação na escola.

A primeira questão desta segunda parte do questionário, visa saber qual a opinião dos encarregados de educação acerca da inclusão de crianças com NEE em classes regulares. Como é possível constatar através da tabela 7, a maioria dos pais, 96,5% (n=136) concorda com a inclusão destas crianças, comparativamente com 3,5% (n=5) que discorda.

Tabela 7 - Distribuição da amostra, quanto à opinião sobre a inclusão de alunos com NEE nas classes regulares

Inclusão em classes regulares	Frequência	%
Sim	136	96,5
Não	5	3,5
Total	141	100,0

À questão 7.1. responderam somente os participantes que responderam “Sim” na questão anterior. A pergunta, aborda os benefícios da inclusão e pretendemos que o inquirido selecione as três opções que considera mais importantes. Deste modo, a opção mais escolhida foi “Desenvolve a socialização”, sendo preferida por 85,1% (n=120) pais. Relativamente, ao benefício menos selecionado “Desenvolve a leitura/escrita” pode constatar-se que apenas foi escolhido por 17,0% (n=24) dos participantes (tabela 8).

Tabela 8 - Distribuição da amostra, quanto à opinião sobre os benefícios da inclusão das crianças com NEE

Benefícios da Inclusão	Frequência	%	Total da amostra
a) Desenvolve a socialização	120	85,1	141
b) Melhora a autonomia	93	65,9	141
c) Desenvolve capacidades cognitivas	75	53,2	141
d) Promove a auto-estima/auto-confiança	95	67,3	141
e) Desenvolve a leitura/escrita	24	17,0	141
Total			141

À presente questão, apenas responderam os participantes que assinalaram negativamente a questão número 7; neste caso, pretendemos saber quais as razões da discordância relativamente à inclusão de crianças com NEE em classes regulares, assim sendo cada participante terá de escolher as três razões que consideram mais importantes. Para estes participantes a razão para a não inclusão mais evidente é “Os professores dispensam muito tempo aos alunos com NEE”, tendo esta sido escolhida por 3,5% (n=5) dos pais; a segunda categoria selecionada foi “Têm um maior apoio e acompanhamento nas Escolas Especiais” (2,8%; n=4); seguindo-se a opção “Prejudicam a aprendizagem das crianças sem NEE”, tendo sido escolhida por 2,1% (n=3). No que concerne às categorias “Os professores não estão preparados para a integração de alunos com NEE” e “Têm um comportamento mais difícil”, correspondem, respetivamente a 1,4% (n=2) e 0,7% (n=1) dos sujeitos.

No que diz respeito à questão 8, relativa às modalidades de participação dos pais/cuidadores na escola e no processo educativo dos filhos, pretende-se que cada respondente, escolha numa escala de 1 a 4 (sendo que 1. Nunca, 2. Poucas vezes, 3. Algumas vezes e 4. Muitas vezes), em função da forma como classifica a sua participação na vida escolar e no processo educativo do educando. A alínea a) “Converso com o meu filho sobre o que aconteceu na escola” foi classificada por 88,7% (n=125) dos pais, como uma modalidade utilizada “muitas vezes”, seguindo-se 11,3% (n=16) dos pais que o fazem “algumas vezes”. De forma convergente, a moda foi a opção “Muitas vezes (4)”, ou seja, a maioria dos pais conversa muitas vezes com o seu educando acerca do seu dia na escola (tabela 9).

No alínea b), a modalidade de participação “Procuro saber o que é que o meu filho necessita de aprender, para o poder ajudar em casa”, os inquiridos selecionaram maioritariamente, a opção “(4) muitas vezes”, o que corresponde a 78,0% (n=110); seguindo-se a opção “(3) algumas vezes” (19,9%; n=28); a moda situou-se na categoria “(4) muitas vezes”, o que significa que os pais/cuidadores se demonstram interessados nos conteúdos lecionados mesmo que estes demonstrem por vezes algumas dificuldades em acompanhar os conteúdos lecionados (tabela 9).

No que diz respeito à alínea c), a modalidade “Costumo ajudar o meu filho na realização dos trabalhos de casa”, a maioria dos pais/cuidadores (59,6%; n=84) admitem participar “muitas vezes” na realização dos trabalhos de casa dos seus educandos, sucedendo-se 33,3% (n=47) “algumas vezes”. As restantes opções são pouco selecionadas e a moda situou-se na opção “(4) muitas vezes” (tabela 9).

Relativamente ao alínea d), a modalidade “Faço com o meu filho atividades que ajudam na aprendizagem (ex.: encorajo na leitura, jogos educativos,...)”, tal com alínea anterior, a moda foi a opção “Muitas vezes (4)”, o que demonstra que os pais/cuidadores admitem realizar com os educando atividades promotoras de aprendizagem. No mesmo sentido, as alternativas mais escolhidas foram de forma decrescente: muitas vezes (61,7%; n=87); algumas vezes (35,5%; n=50); poucas vezes (1,4%; n=2) e nunca (1,4%; n=2), tal como constatamos na tabela 9.

Na alínea e), modalidade “Vou à escola por iniciativa própria”, os inquiridos selecionaram, de forma decrescente, as opções “algumas vezes”, com 44,7% (n=63); “muitas vezes” (41,8%; n=59); “poucas vezes” (11,3%; n=16); “nunca” (2,1%; n=3). Da mesma forma a moda situa-se na opção “(3) algumas vezes”, o que significa que os encarregados de educação deslocam-se à escola, mesmo sem a convocatória do professor titular (tabela 9).

Em relação ao item f), a modalidade de participação “Quando há algum problema com o meu filho, procuro reunir com o professor”, os inquiridos selecionaram maioritariamente, a opção “(4) muitas vezes”, o que corresponde a 54,6% (n=77) dos pais, o que demonstra que os encarregados de educação se mostram uma vez mais preocupados com o bem-estar dos seus educandos.

No que diz respeito à alínea g), a modalidade de participação “Vou às reuniões para pais, convocadas pelo professor”, a maioria dos pais/cuidadores (66,0%; n=93) admitem ir “muitas vezes (4)” às reuniões realizadas no meio escolar; sucedendo-se 27,0% (n=38) “algumas vezes (3)”.

As atividades de sala de aula são na sua maioria realizadas com e para os alunos, assim sendo a maioria dos pais admite participar raramente nas mesmas. Deste modo, na alínea h) “Participo em atividades da sala de aula” podemos comprovar através da tabela 9 que 36,2% (n=51) dos pais intervêm raramente na atividades de sala de aula tendo-se assim obtido avaliação de “poucas vezes (2)” para esta modalidade.

Na alínea i), a modalidade “Vou à escola sempre que o professor de apoio ou outro profissional (ex.: o psicólogo) o solicita” contrariamente ao anterior questiona os pais sobre a visita à escola sempre que solicitado por um profissional, e como se pode comprovar que 58,2% (n=82) os pais o fazem “muitas vezes (4)”; seguindo-se 20,6% (n=29) pais que o fazem “algumas vezes (3)”. No que diz respeito à alínea j), a modalidade “Participo nas atividades de escola (festas, ações de sensibilização e

palestras) ” é possível concluir que 36,2% (n=51) dos inquiridos admite participar nas atividade de meio escolar “algumas vezes (3)”.

Relativamente à alínea k), a modalidade “Ajudo na organização de eventos da escola (celebrações, festas, ações de sensibilização) ” 40,4% (n=57) dos pais admite “nunca” colaborar na organização de eventos escolares.

Na alínea l), a modalidade “Procuo ajudar a resolver os problemas que surgem na escola (ex.: com alunos) ” a maioria dos inquiridos (32,6%; n=46) escolheu a opção “Poucas vezes (2)” o que demonstra que muitos encarregados de educação poucas vezes se propõem a resolver problemas concernentes o meio escolar.

Por fim, na alínea m), na modalidade “Leio as informações da caderneta do meu filho” é possível constatar que os inquiridos selecionaram maioritariamente, a opção “muitas vezes(4)” o que corresponde a 77,3% (n=109), tal como verificamos na tabela 9.

Tabela 9 - Distribuição da amostra, em função das modalidades de participação dos pais na vida escolar

Participação dos pais na vida escolar dos seus educandos	1. Nunca		2. Poucas vezes		3. Algumas vezes		4. Muitas vezes		Moda
	F	%	F	%	F	%	F	%	
a) Converso com o meu filho sobre o que aconteceu na escola	0	0	0	0	16	11,3	125	88,7	4
b) Procuo saber o que o meu filho necessita aprender, para o ajudar	0	0	3	2,1	28	19,9	110	78,0	4
c) Costumo ajudar o meu filho nos trabalhos de casa	1	0,7	9	6,4	47	33,3	84	59,6	4
d) Faço com o meu filho atividades que ajudam na aprendizagem	2	1,4	2	1,4	50	35,5	87	61,7	4
e) Vou à escola por iniciativa própria	3	2,1	16	11,3	63	44,7	59	41,8	3
f) Quando há algum problema, procuro reunir com o professor	3	2,1	6	4,3	55	39,0	77	54,6	4
g) Vou às reuniões para pais, convocadas pelo professor	2	1,4	8	5,7	38	27,0	93	66,0	4
h) Participo em atividades da sala de aula	34	24,1	51	36,2	40	28,4	16	11,3	2
i) Vou à escola quando o professor ou outro profissional solicita	17	12,1	13	9,2	29	20,6	82	58,2	4
j) Participo nas atividades de escola	16	11,3	43	30,5	51	36,2	31	22,0	3
k) Ajudo na organização de eventos da escola	57	40,4	50	35,5	19	13,5	15	10,6	1
l) Procuo ajudar a resolver os problemas que surgem na escola	24	17,0	46	32,6	39	27,7	32	22,7	2
m) Leio as informações da caderneta do meu filho	14	9,9	3	2,1	15	10,6	109	77,3	4

● Relação família/escola na educação de alunos com NEE

A terceira e última parte do questionário parental, destina-se a perceber qual a relação que os pais /cuidadores mantêm com a escola do seu educando, de forma a perspetivar diferentes participações e a razão pelo qual estas não são mais frequentes.

Assim, a primeira questão desta última parte pretende compreender o modo como professor titular da turma envolve os pais/cuidadores na vida escolar do seu educando e de que forma estes dão resposta às solicitações do mesmo. Para o efeito, cada respondente, numa escala de 1 a 4 (sendo que 1. Nunca, 2. Poucas vezes, 3. Algumas vezes e 4. Muitas vezes), deve classificar a sua relação com a escola do seu educando. A alínea a) “O professor titular da turma solicita a minha presença na escola para falar sobre as dificuldades do meu filho” foi classificada por 30,5% (n=43) dos pais como uma modalidade escolhida “algumas vezes (3)”, seguindo-se com 26,2% (n=37) dos pais que selecionam “poucas vezes (2)”. De forma convergente, a moda foi a opção “algumas vezes (3)”, ou seja, a maioria dos pais admite ser solicitado pelo professor algumas vezes para falar acerca das dificuldades do seu educando (tabela 10). No item b) “O professor titular da turma sugere a minha presença na escola para falar sobre as aprendizagens do meu filho”, os inquiridos selecionaram maioritariamente, a opção “algumas vezes (3)”, o que corresponde a 39,0% (n=55); seguindo-se a opção “poucas vezes (2)” (24,1%; n=34); a moda situou-se na categoria “algumas vezes (3)”, tal como constatamos na tabela 10.

No que diz respeito à alínea c) “O professor titular da turma propõe orientações para ajudar o meu filho nos trabalhos de casa”, a maioria dos pais/cuidadores (34,8%; n=49) admitem receber “algumas vezes (3)” orientações por parte do professor titular para auxiliar a realização dos trabalhos de casa, sucedendo-se 24,8% (n=35) “poucas vezes (2)”. As restantes opções são pouco selecionadas e a moda situou-se na opção “algumas vezes (3)”, tal como verificamos na tabela 10.

Relativamente ao item d) “O professor titular da turma fala acerca do comportamento do meu filho”, contrariamente à alínea anterior, a moda foi a opção “muitas vezes (4)”, o que demonstra que a maioria dos pais (46,8%; n=66) admite conversar com o professor sobre o comportamento do seu educando “muitas vezes(4)”, como constatamos na tabela 10.

Na alínea e) “O professor titular da turma estimula a minha participação nas atividades da escola (ex.: festas, ações de sensibilização)”, os inquiridos selecionaram, de forma decrescente, as opções “algumas vezes (3)”, com 35,5% (n=50); “muitas vezes (4)”, com 27,0% (n=38); “poucas vezes (2)”, com 24,8% (n=35); “nunca (1)”, com 12,8% (n=18).

Tabela 10 - Distribuição da amostra, em função da relação família/escola

Relação família/escola	1. Nunca		2. Poucas vezes		3. Algumas v.		4. Muitas vezes		Moda
	F	%	F	%	F	%	F	%	
a) O professor titular da turma solicita a minha presença na escola para falar sobre as dificuldades do meu filho	36	25,5	37	26,2	43	30,5	25	17,7	3
b) O professor titular da turma sugere a minha presença na escola para falar sobre as aprendizagens do meu filho	21	14,9	34	24,1	55	39,0	31	22,0	3
c) O professor titular da turma propõe orientações para ajudar o meu filho nos trabalhos de casa	25	17,7	35	24,8	49	34,8	32	22,7	3
d) O professor titular da turma fala acerca do comportamento do meu filho	12	8,5	18	12,8	45	31,9	66	46,8	4
e) O professor titular da turma estimula a minha participação nas atividades da escola (ex.: festas, ações de sensibilização)	18	12,8	35	24,8	50	35,5	38	27,0	3

Relativamente à questão sobre as alterações necessárias para aumentar a participação dos pais na escola, tal como podemos observar na tabela 11, os inquiridos realçam que “Os horários das reuniões e das atividades têm de estar adequados ao horário laboral dos pais”, tendo sido selecionada pela maioria dos pais da amostra (54,6%; n=77); seguindo-se a opção “a escola deve oferecer ações de formação para ajudar os pais no acompanhamento dos seus filhos” (18,4%; n=26) e a opção “os professores devem proporcionar orientações sobre como ajudar os filhos nos trabalhos de casa” (13,5%; n=19). No que concerne à opção “Outra”, escolhida por 6 participantes (4,3%) obteve sugestões diversificadas, sendo que, 3 pais consideram que não é necessária nenhuma alteração uma vez que estes já participam ativamente na vida escolar dos seus educandos; 2 dos participantes referem que os pais devem mostrar mais interesse e dedicar mais tempo às necessidades e atividades escolares; por fim, 1 dos inquiridos considera importante que os professores

e diretores devem trabalhar de forma mais colaborativa com os pais/encarregados de educação.

Tabela 11 - Distribuição da amostra, em função das alterações para aumentar a participação dos pais na escola

	Frequência	%
a) Os professores e técnicos têm de melhorar a forma como comunicam com os pais.	13	9,2
b) Os horários das reuniões e das atividades têm de estar adequados ao horário laboral dos pais.	77	54,6
c) Os professores devem proporcionar orientações sobre como ajudar os filhos nos trabalhos de casa.	19	13,5
d) A escola deve oferecer ações de formação para ajudar os pais no acompanhamento dos seus filhos.	26	18,4
e) Outra.	6	4,3
Total	141	100,0

Por fim a última questão do questionário para pais/cuidadores visa recolher a autoavaliação dos pais relativamente à relação que estes mantêm com a escola do seu educando. Como se pode constatar com a tabela 12, grande parte dos pais/cuidadores consideram que a relação mantida com a escola é boa (44,7%; n=63), tendo selecionado a opção “bom”; seguindo-se a opção “muito bom” (38,3%; n=54) e a opção menos selecionada foi “suficiente” (17,0%; n=24).

Tabela 12 - Classificação da relação que os pais mantêm com a escola do seu educando

	Frequência	%
Suficiente	24	17,0
Bom	63	44,7
Muito bom	54	38,3
Total	141	100,0

Ir à escola por iniciativa própria *versus* relação família/escola

Para aprofundar a análise da distribuição dos dados, a tabela 13 apresenta o cruzamento dos dados da questão “ir à escola por iniciativa própria” e a classificação dos pais relativamente à relação que mantêm com a escola. Deste modo, é possível perceber pela distribuição da amostra que os pais que algumas e muitas vezes vão à escola por iniciativa própria são os mesmos que afirmam manter uma boa e muito boa relação com a escola do seu educando.

Tabela 13 - Distribuição da amostra de EE quanto à opinião sobre a relação com a escola, dos EE que vão à escola por iniciativa própria

	Como classifica a relação que mantém com a escola do seu filho?			Total
	Suficiente	Bom	Muito bom	
Nunca	1	1	1	3
Vou à escola por Poucas Vezes	5	6	5	16
iniciativa própria. Algumas Vezes	14	31	18	63
Muitas vezes	4	25	30	59
Total	24	63	54	141

5.2. Perceções dos professores

• Dados Sociodemográficos

A primeira parte do questionário destinado a professores do Ensino Regular e Educação Especial, contempla três questões relativas ao género, habilitações académicas e experiência na docência. Com estas questões pretendemos caracterizar a amostra constituída por 14 professores, sendo 12 do Ensino Regular e 2 de Educação Especial.

Como podemos confirmar na tabela 14, os participantes deste estudo são na sua totalidade do género feminino, ou seja, 14 mulheres (100%), o que expressa de forma inequívoca a denominada feminização do ensino (Felizardo, 2013).

Tabela 14 - Distribuição da amostra dos professores, em função do Género

Género	Frequência	%
Feminino	14	100,0

A tabela 15 revela dados acerca das habilitações académicas dos inquiridos, onde podemos apurar que 78,6% (n=11) tem licenciatura; 14,3% (n=2) da amostra tem mestrado, e apenas um inquirido (7,1%) possui bacharelato.

Tabela 15 - Distribuição da amostra dos professores, em função das Habilitações Académicas

Habilitações Académicas	Frequência	%
Bacharelato	1	7,1
Licenciatura	11	78,6
Mestrado	2	14,3
Total	14	100,0

A questão relativa à experiência docente tem como propósito avaliar a experiência dos docentes/inquiridos. Assim, através da tabela 16 verificamos que a maioria dos inquiridos (64,8%; n=9) apresenta mais de 25 anos de experiência; 28,6% (n=4) tem 16 a 25 anos de docência e apenas um deles tem entre 6 a 15 anos de carreira profissional.

Tabela 16 - Distribuição da amostra dos professores, em função da Experiência de docente

Experiência de docente	Frequência	%
De 6 a 15 anos	1	7,1
De 16 a 25 anos	4	28,6
Mais de 25 anos	9	64,3
Total	14	100,0

● Papel desempenhado pela escola na educação dos alunos com NEE

A segunda parte do questionário incide sobre as perspetivas dos professores acerca do papel desenvolvido pela escola no que concerne à inclusão dos alunos com NEE no meio escolar.

A tabela 17 demonstra que a totalidade da amostra considera benéfica a inclusão dos alunos com NEE em classes regulares.

Tabela 17 - Distribuição da amostra dos professores, quanto à opinião sobre a inclusão de alunos com NEE nas classes regulares

	Frequência	%
Sim	14	100,0

À questão referente à tabela 18 respondem unicamente os participantes que responderam “Sim” na questão anterior. A presente questão debruça-se sobre os benefícios da inclusão e pretende-se que o inquirido selecione as três opções que considera mais importantes.

Relativamente ao tipo de benefício da inclusão, a opção mais escolhida pelos inquiridos foi “Desenvolve a socialização” (92,8%; n=13), selecionada por quase todos os participantes; seguindo-se “Promove a autoestima/ autoconfiança (78,5; n=11), “Melhora a autonomia” (71,4%; n=10) e “Desenvolve as capacidades cognitivas” (57,1%; n=8); a opção “Desenvolve a leitura/ escrita, não selecionada por nenhum dos docentes, pelo que na opinião dos respondentes não constitui fator de relevo para a inclusão das crianças com NEE.

Tabela 18 - Distribuição da amostra dos professores, quanto à opinião sobre os benefícios da inclusão das crianças com NEE

Benefícios da inclusão	Frequência	%	Total da amostra
a) Desenvolve a socialização	13	92,8	14
b) Melhora a autonomia	10	71,4	14
c) Desenvolve capacidades cognitivas	8	57,1	14
d) Promove a autoestima/autoconfiança	11	78,5	14
e) Desenvolve a leitura/escrita	0	0,0	14
f) Outra	0	0,0	14

A questão relativa às razões para a não inclusão de alunos com NEE não foi objeto de análise, pois nenhum participante respondeu negativamente à questão 4.

No que concerne ao apoio pedagógico proporcionado aos alunos com NEE, tal como verificamos na tabela 19, a maioria dos inquiridos, 64,3% (n=9) da amostra classifica como “Insuficiente” o apoio pedagógico que é proporcionado pela escola aos alunos com NEE; os restantes 35,7% (n=5) consideram esse apoio como “Suficiente”.

Tabela 19 – Classificação dos professores sobre o apoio pedagógico

	Frequência	%
Insuficiente	9	64,3
Suficiente	5	35,7
Total	14	100,0

Em relação à questão sobre as melhorias a implementar para proporcionar respostas adequadas aos alunos com NEE, 42,9% (n=6) dos inquiridos refere que é necessário adequar o “Apoio especializado”, mais centrado nas dificuldades e necessidades dos alunos com NE, seguindo-se “Os materiais” com 28,6% (n=4). É de salientar que só 21,4% (n=3) da amostra considera importante “O apoio/participação família” na inclusão e na conceção de respostas positivas a fim de melhorar o desenvolvimento escolar do aluno com NEE.

Tabela 20 - Distribuição da amostra dos professores, em relação às melhorias para proporcionar respostas adequadas a alunos com NEE

	Frequência	%
Os materiais	4	28,6
O apoio/participação família	3	21,4
Apoio especializado	6	42,9
Nada	1	7,1
Total	14	100,0

Na questão sobre o apoio e acompanhamento familiar para um desempenho/sucesso escolar positivo de alunos com NEE, as opiniões foram unânimes, pois todos os participantes responderam afirmativamente quanto aos benefícios do acompanhamento da família no desempenho escolar dos alunos com NEE.

À questão 7.1. respondem unicamente os participantes que responderam “Sim” na questão anterior. Esta debruça-se sobre as formas de participação dos pais que cada participante considera mais importantes; para o efeito os devem selecionar as 3 opções que considera mais relevantes. A tabela 21 revela que 92,8% (n=13) dos inquiridos selecionou a opção “Fazer com os filhos atividades que ajudam na aprendizagem (ex.: encorajar a leitura, jogos educativos)”, ou seja, os professores consideram importante e produtivo que os pais/cuidadores se envolvam em atividades que proporcionem a aprendizagem e o desenvolvimento; seguindo-se de forma decrescente as opções “Ajudar os filhos na realização dos trabalhos de casa” (71,4%; n=10), “Ter iniciativa de solicitar informações sobre as aprendizagens e comportamento do aluno” (57,1%; n=8), “Participar nas atividades de escola (festas, ações de sensibilização e palestras)” (35,7%; n=5), “Participar nas reuniões de pais”

(21,4%; n=3), “Ajudar na organização de eventos da escola (celebrações, festas, ações de sensibilização” (14,2%; n=2); apenas 1 inquirido selecionou a opção “Participar nas atividades de sala de aula”, o que significa que os professores não consideram essencial que os pais/cuidadores participem nas atividades de sala de aula.

Tabela 21 - Distribuição da amostra dos professores, quanto à opinião sobre as formas de participação dos pais

Formas de participação dos pais	Frequência	%	Total da amostra
- Ajudar os filhos na realização dos trabalhos de casa	10	71,4	14
- Fazer com os filhos atividades que ajudam na aprendizagem (ex.: encorajar a leitura, jogos educativos)	13	92,8	14
- Participar nas atividades de sala de aula	1	7,1	14
- Participar nas atividades de escola (festas, ações de sensibilização e palestras)	5	35,7	14
- Ajudar na organização de eventos da escola (celebrações, festas, ações de sensibilização)	2	14,2	14
- Participar nas reuniões de pais	3	21,4	14
- Ter a iniciativa de solicitar informações sobre as aprendizagens e comportamento do aluno	8	57,1	14

● Relação família/escola na educação de alunos com NEE

Na terceira e última parte do questionário destinado aos professores de Ensino Regular e Educação Especial, pretende-se avaliar e perceber a relação família/escola no que diz respeito à educação dos alunos com NEE.

Na primeira questão, relativa às mudanças a empreender para promover a participação dos pais no meio escolar, cada inquirido deverá selecionar as duas opções que considera mais importantes. Tal como observamos na tabela 22, a maioria dos professores (85,7%; n=12) selecionou a alínea “A escola deve oferecer ações de formação para ajudar os pais no acompanhamento dos seus filhos”, o que realça o papel nuclear da educação parental na capacitação dos pais para um envolvimento mais ativo na promoção do desenvolvimento dos filhos. A opção seguinte foi “Os professores devem proporcionar orientações sobre como ajudar os filhos nos trabalhos de casa”, o que suscitou 57,1% das escolhas (n=8) e releva mais uma vez a necessidade de apoiar os pais para uma participação mais efetiva; a opção subsequente relativa aos “horários das reuniões e das atividades mais adequadas ao horário laboral dos pais” originou 28,5% (n=4) das preferências. Finalmente, a opção que registou menor interesse foi “Os professores e técnicos têm de melhorar a forma como comunicam com os pais” foi escolhida por 3 professores (21,4%), que consideram importante adequar a linguagem aos pais/cuidadores.

Tabela 22 - Distribuição da amostra dos professores, quanto à opinião sobre as alterações para aumentar a participação dos pais na escola

Mudanças para aumentar a participação parental	Frequência	%	Total da amostra
a) Os professores e técnicos têm de melhorar a forma como comunicam com os pais	3	21,4	14
b) Os horários das reuniões e das atividades têm de estar adequadas ao horário laboral dos pais	4	28,5	14
c) Os professores devem proporcionar orientações sobre como ajudar os filhos nos trabalhos de casa	8	57,1	14
d) A escola deve oferecer ações de formação para ajudar os pais no acompanhamento dos seus filhos	12	85,7	14

A última questão desta terceira parte pretende compreender de que forma o professor titular da turma solicita, orienta e comunica com os pais/encarregados de educação. Ao responder a esta questão, o professor deverá escolher numa escala de 1 a 4 (sendo que 1. Nunca, 2. Poucas vezes, 3. Algumas vezes e 4. Muitas vezes) a opção que considera mais adequada para avaliar cada item.

A alínea a) “Solicito a participação/presença dos pais nas atividades escolares” foi classificada por 42,9% (n=6) dos professores, como uma modalidade utilizada “algumas vezes (3)”, seguindo-se 28,6% (n=4) professores que o fazem “poucas vezes (2)”. De forma convergente, a moda foi a opção “algumas vezes (3)”, ou seja, a maioria dos professores incentiva a participação dos pais nas atividades letivas (tabela 23).

Na alínea b) “Solicito a presença dos pais/EE na escola para falar sobre as dificuldades e aprendizagens dos educandos”, os respondentes selecionaram maioritariamente, a opção “muitas vezes (4)”, o que corresponde a 57,1% (n=8); seguindo-se a opção “algumas vezes (3)” (42,9%; n=6). A moda situou-se na categoria “muitas vezes (4)”, o que significa que os professores solicitam muitas vezes a presença dos pais para falar acerca das dificuldades e aprendizagens do educando (tabela 23). Relativamente à alínea c) “Oriento os pais/EE para ajudar os educandos nos trabalhos de casa”, o número de professores (50%; n=7) que escolheu a opção “algumas vezes (3)” é igual ao número de professores (50%; n=7) que escolheu a opção “muitas vezes (4)”; a moda situou-se na categoria “muitas vezes (4)”. Deste modo, foi possível concluir que os professores fornecem orientações aos pais para auxiliarem os seus educandos na realização dos trabalhos de casa.

No que diz respeito à alínea d) “Falo com os pais/EE sobre o comportamento dos educandos”, tal como na alínea anterior, a moda foi a opção “muitas vezes (4)”, o que demonstra que o professor conversa com os pais sobre o comportamento do seu filho. No mesmo sentido, as alternativas escolhidas foram de forma decrescente “muitas vezes (4)”, com 71,4% (n=10) e “algumas vezes (3)”, com 28,6% (n= 4), tal como verificamos na tabela 23.

Na alínea e) “Estimulo a participação dos pais/EE nas atividades da escola (ex.: festas, ações de sensibilização)”, os inquiridos selecionaram, de forma igualitária as opções “algumas vezes (3)” e “muitas vezes (4)”, com 50% (n=7) dos professores. A moda situou-se na categoria “muitas vezes (4)”. Assim sendo, foi possível concluir que os professores estimulam o envolvimento parental em atividades letivas.

Tabela 23 - Distribuição da amostra dos professores, em função da relação encarregado de educação/professor

Relação família/escola	1. Nunca		2. Poucas vezes		3. Algumas v.		4. Muitas vezes		Moda
	F	%	F	%	F	%	F	%	
a) Solicito a participação/presença dos pais nas atividades escolares	1	7,1	4	28,6	6	42,9	3	21,4	3
b) Solicito a presença dos pais/EE na escola para falar sobre as dificuldades e aprendizagens dos educandos	0	0	0	0	6	42,9	8	57,1	4
c) Oriento os pais/EE para ajudar os educandos nos trabalhos de casa	0	0	0	0	7	50,0	7	50,0	4
d) Falo com os pais/EE sobre o comportamento dos educandos	0	0	0	0	4	28,6	10	71,4	4
e) Estimulo a participação dos pais/EE nas atividades da escola (ex.: festas, ações de sensibilização,...)	0	0	0	0	7	50,0	7	50,0	4

6. Discussão dos dados

Depois de devidamente apresentados os dados surgem resultados passíveis de serem discutidos. Deste modo, neste ponto do trabalho, tendo como referência os objetivos que estabelecemos e o quadro teórico da investigação, pretendemos apresentar uma síntese dos aspetos mais relevantes que foram surgindo ao longo da análise efetuada anteriormente.

Iniciamos por fazer a caracterização dos pais/encarregados de educação, na qual salientamos que em relação ao género a maioria é do sexo feminino, assim o grau de parentesco que liga os inquiridos ao aluno em maioria, é o de mãe. Em relação à idade, é de salientar que a percentagem mais significativa se situa no intervalo dos 31 aos 40 anos. Já no que diz respeito às habilitações literárias dos pais/encarregados de educação, podemos destacar que a maioria dos inquiridos tem entre o 5º e o 12º ano, estando muito próximo o grupo de pais/encarregados de educação que tem formação superior, podendo-se deste modo considerar que estamos perante um grupo de pais conscientes da relevância da aprendizagem ao longo da vida.

Outro aspeto importante de salientar é o facto da maioria dos inquiridos (81,6%) serem casados (ou união de facto), proporcionando deste modo, em princípio, um ambiente de maior estabilidade e segurança, “o lar(...)a relação de coexistência debaixo do mesmo tecto de grupos de seres humanos unidos entre si por uma relação de progenitor descendente” (Flores, 1994, p.51). No que concerne à situação profissional dos pais/encarregados de educação, a maioria é efetiva/ contratada, o que possibilita uma maior estabilidade socioeconómica às famílias.

No que diz respeito ao grupo de professores, é de salientar que a totalidade é do género feminino, o que nos permite concluir que no 1º Ciclo do Ensino Básico a mulher continua a ser a figura mais considerável no que concerne o corpo docente, convergindo com a ideia de feminização do ensino. Do grupo de professores inquiridos, a maioria (78,6%) possui a Licenciatura e tem mais de 25 anos de experiência de docente.

O objetivo do estudo relativo à análise das perspetivas sobre o envolvimento parental na escola dos pais de crianças com e sem NEE e os respetivos professores. Deste modo, foi possível constatar que a maioria (96,5%) dos pais/encarregados de educação considera benéfico para os alunos com NEE a sua inclusão em classes regulares. Verificou-se também que, a totalidade do grupo de professores considera

benéfica esta inclusão em classes regulares. Segundo Felizardo (2013), a inclusão dos alunos com dificuldades de aprendizagem nas escolas regulares faz parte de um abrangente movimento ao interesse dos direitos humanos, que promove a inclusão de todos os alunos com necessidades especiais nos vários aspetos da sua vida. O sucesso da escola inclusiva depende da identificação precoce, da avaliação e da estimulação das crianças com NEE, desde as primeiras idades. Daí ser essencial a modificação dos contextos e estratégias educativas, com vista a adaptações eficazes nos currículos e métodos, a fim de promover o desenvolvimento físico, intelectual e social das crianças.

Os pais/encarregados de educação consideram como principal benefício o desenvolvimento da socialização, sendo este também referido pela maioria dos professores. Para além desta alínea, os pais/encarregados de educação e os professores assinalaram como benefício dessa inclusão, a autoestima/ autoconfiança e a autonomia. Nesta mesma linha, o Decreto-lei n.º 3/2008 tem como principal objetivo a definição dos apoios especializados a prestar na educação, a criação de condições para a adequação do processo educativo dos alunos com NEE, assim como pretende definir como finalidade da Educação Especial a inclusão educativa e social, o acesso e sucesso educativos, a autonomia, a estabilidade emocional e a promoção da igualdade de oportunidades e adequada preparação para a vida profissional.

No que concerne à reduzida percentagem (3,5%) dos pais/encarregados de educação que não consideram benéfica a inclusão dos alunos com NEE em classes regulares, salientam que os professores dispensam muito tempo aos alunos com NEE e que estes têm um maior apoio e acompanhamento nas escolas especiais.

Relativamente à participação dos pais/encarregados de educação na vida escolar do seu educando, destaca-se que a maioria conversa com o filho sobre o que aconteceu na escola, procura saber o que é que o filho necessita de aprender para o poder ajudar em casa, costuma ajudar o filho na realização dos trabalhos de casa, faz com o filho atividades que ajudam na aprendizagem, procura reunir com o professor quando há algum problema com o filho, vai às reuniões convocadas pelo professor, vai à escola sempre que o professor de apoio ou outro profissional solicita e lê as informações da caderneta do filho “muitas vezes”, o que demonstra que grande parte dos pais/encarregado de educação participam na vida escolar do seu educando. Segundo Silva (2008), quanto mais estreita a relação entre escolas e famílias, maior é o sucesso das crianças e adolescentes. A literatura científica no domínio (Canavarro, Pereira & Pascoal, 2001; Marques, 2001; Sousa, 1998) menciona algumas das

vantagens do envolvimento parental na escola; os alunos beneficiam pois verifica-se uma melhoria dos resultados escolares, a redução de problemas comportamentais, o aumento da autoestima, aquisição de hábitos de estudo mais eficazes e atitudes mais positivas em relação à escola.

Segundo Correia (1999) é fulcral consciencializar os profissionais de educação, particularmente os professores, da importância que o contributo dos pais pode ter na educação dos alunos. Deste modo, o objetivo delineado visa perspetivar as linhas de ação com o intuito de promover o envolvimento das famílias na escola. Neste seguimento, podemos concluir com este estudo que a relação escola/família concretiza-se essencialmente para falar do comportamento do educando, por outro lado é referido pelos pais/encarregados de educação que o professor titular da turma solicita a presença destes na escola para falar acerca das dificuldades, das aprendizagens do filho, propõe orientações para ajudar na realização dos trabalhos de casa e estimula a participação dos pais nas atividades da escola “algumas vezes”.

A relação família/escola efetua-se na escola e de acordo com os pais/encarregados de educação, o professor titular da turma fala sobre o comportamento do educando “Muitas vezes”, querendo isto assim dizer que, o envolvimento dos pais na escola não é na maioria das vezes suficientemente estimulado pelo professor titular.

Na opinião dos pais/encarregados de educação, é fundamental alterar os horários das reuniões e das atividades, adequando-os aos horários laborais dos pais, sendo esta a alteração mais relevante para aumentar a participação dos pais na escola; outro aspeto referenciado pelos pais/encarregados de educação consiste na oferta de ações de formação, por parte da escola, para ajudar os pais no acompanhamento dos seus filhos. Estas foram as duas alterações mais mencionadas, pelo que podemos concluir que os pais consideram que devem ser adequadamente preparados para poder participar nas aprendizagens e atividades dos seus educandos, no entanto também consideram que a escola deverá adequar-se à vida profissional dos pais/encarregados de educação.

Consequimos ainda com este estudo, perceber qual é a relação que os pais/encarregados de educação mantêm com a escola do seu educando, pelo que a maioria dos inquiridos afirma ter uma boa relação com a escola. De forma consistente, Marques (1997) define envolvimento como a inserção responsável, empreendedora e constante das famílias, quer seja no processo educativo dos alunos quer seja nos projetos de escola, sendo este uma variável importante no processo de qualidade da aprendizagem dos alunos. Relativamente aos professores inquiridos, a maioria refere

que o apoio pedagógico aos alunos com NEE é insuficiente e, no que concerne ao apoio especializado, deve ser melhorado de modo a proporcionar respostas adequadas a alunos com NEE.

Tendo em conta o grupo de professores, a totalidade considera importante o apoio e acompanhamento da família para um melhor desempenho/sucesso escolar de alunos com dificuldades de aprendizagem/NEE. É referido pela maioria dos inquiridos que, é essencial que os pais/encarregados de educação façam com os filhos atividades que ajudem na aprendizagem, assim como é realçado que os pais devem ajudar os filhos na realização dos trabalhos de casa. Estes resultados vão na linha de Epstein (1992) que considera essencial o envolvimento dos pais em atividades de aprendizagem em casa, sendo necessário apoiar e informar as famílias sobre a forma como podem ajudar os seus filhos em casa. O envolvimento parental é benéfico para todos os intervenientes no processo educativo, isto é, os pais usufruem do seu papel de educadores, os alunos revelam maior motivação para a vida escolar e os professores compreendem melhor as necessidades e as características das famílias, podendo desta forma adaptar o currículo aos alunos tendo em conta as necessidades e dificuldades dos alunos e respetivas famílias.

Continuando a análise da relação família/escola, a grande maioria dos professores afirma que a escola deverá oferecer ações de formação para ajudar os pais no acompanhamento dos seus filhos, assim como, deverão ser proporcionadas orientações sobre como ajudar os educandos na realização dos trabalhos de casa. Segundo Nielsen (1999), na maioria das vezes, os professores sentem dificuldades em orientar os pais/encarregados de educação, enquanto estes recusam aceitar que o seu filho tem NEE. Deste modo, o professor deve disponibilizar o seu apoio aos pais/encarregados de educação, no sentido de melhorar a sua participação e capacitação para exercer o seu papel como educador, para que o aluno com NEE se possa desenvolver emocional e socialmente. Do mesmo modo, Epstein (1992) considera importante a ajuda das escolas às famílias, que visa preparar os pais para exercícios de uma paternidade responsável.

No que concerne à relação pais/ professor, é referenciado que o professor solicita a presença dos pais/encarregado de educação na escola para falar acerca das dificuldades e aprendizagens do aluno, assim como falar com os pais sobre o comportamento do seu educando “muitas vezes”. Os estes dados convergem com Epstein (1992) que salienta a importância de envolver a escola, a família e a comunidade, proporcionando uma melhoria na comunicação entre os agentes

educativos relativamente a questões sobre as aprendizagens dos alunos e dos programas escolares.

7. Conclusão

Este estudo foi destinado a Pais/cuidadores e Professores de Ensino Regular e Ensino Especial, com o intuito de analisar e compreender as perspetivas acerca do envolvimento parental na escola. A recolha dos dados foi realizada através de dois questionários, um dirigido a Pais/cuidadores e outro a Professores de Ensino Regular e Educação Especial.

Neste ponto pretende-se revelar as conclusões obtidas através desta investigação, que visa alcançar respostas para a problemática deste estudo.

O questionário construído para compreender e analisar as perspetivas dos encarregados de educação permitiu-nos obter uma amostra de 141 indivíduos. Com este estudo foi possível compreender e comprovar que a maioria dos indivíduos da amostra concorda que todas as crianças têm direito a um ensino igualitário e de qualidade sejam elas crianças com ou sem NEE.

A informação latente desta análise expressa-se na relação pais e escola, no qual podemos concluir que o encarregado de educação que mais vezes se dirige por iniciativa própria à escola é o que mantém melhor relação com a mesma. Os pais/cuidadores participam ativamente na vida escolar dos seus educandos, porém é possível constatar que a maioria não se envolve na organização de eventos, nem estão interessados em participar na resolução de eventuais problemas que surjam em meio escolar.

O envolvimento parental em contexto educativo é essencial para o desenvolvimento escolar do aluno com ou sem NEE. Assim sendo, é fulcral que o professor envolva os pais/cuidadores e promova a comunicação, uma vez que estes são os que melhor conhecem o seu educando. Esta comunicação possibilita que o professor avalie de forma mais aprofundada as dificuldades e necessidades do aluno, podendo deste modo utilizar as estratégias mais adequadas para cada um.

É de salientar que para a maioria dos inquiridos (pais) é relevante ter em conta os horários das reuniões e das atividades escolares, pois as mesmas devem estar adequadas ao horário laboral dos pais, de modo a aumentar o envolvimento parental na escola. No entanto, os professores não parecem ter igual preocupação, pois poucos realçam os aspetos relativos aos horários e à disponibilidade dos docentes.

No que concerne ao questionário destinado a Professores, pretende-se analisar as perspetivas dos mesmos acerca do envolvimento parental na escola. A maioria dos

inquiridos considera que o apoio pedagógico é insuficiente, mas considera positivo e essencial o apoio e acompanhamento da família para um melhor desempenho e sucesso escolar de alunos com NEE. Os resultados revelam que é importante que os pais/cuidadores participem ativamente na vida escolar do seu educando, colaborando na realização dos trabalhos de casa e de atividades proporcionadoras de aprendizagens.

Com este estudo também foi possível constatar que para a maioria dos professores é importante orientar os encarregados de educação para apoiar de forma adequada o seu educando na realização dos trabalhos de casa, porém também é referido que a escola deve oferecer ações de formação para ajudar os pais/cuidadores no acompanhamento do seu educando. Sabe-se que são muitos os pais/cuidadores que não conseguem auxiliar o seu educando na realização de trabalhos escolares, uma vez que estes não têm os conhecimentos adequados.

Em suma, através desta investigação conseguimos perceber que o envolvimento parental é importante, mas nem todos os pais/cuidadores participam ativamente em todo o tipo de atividades do meio escolar. Portanto, é relevante que o professor incentive e solicite a realização de atividades de âmbito escolar com o aluno no seio familiar.

Conclusão Geral

Após a realização deste trabalho, podemos concluir que a maioria dos participantes concorda e afirma ser benéfica a inclusão de crianças com NEE em classes regulares.

Com este estudo foi possível consolidar que a família e a escola são as instituições mais marcantes e importantes no percurso de uma criança, uma vez que estas promovem a socialização e estimulam a vida em sociedade.

Deste modo, é importante que pais e professores trabalhem em conjunto de forma a que os alunos tenham maior sucesso tanto a nível escolar como social, sendo assim indispensável esta aproximação que deve ser considerada como um fator fulcral para o desenvolvimento do aluno.

No entanto, com este estudo podemos comprovar que a participação parental no meio escolar poderia ser mais notória e voluntária, uma vez que a maioria dos pais/EE não demonstra interesse em participar e ajudar no que concerne às atividades letivas. O mesmo fica provado no contexto da relação mantida com a escola, pois os pais que mais vezes voluntariamente se dirigem à escola são os que melhor relação mantêm com a escola do seu educando, ou seja, o facto de a família se alienar de algumas atividades escolares apenas irá prejudicar a aprendizagem e relação escola/família do seu educando. É de salientar que os professores consideram relevante o apoio à capacitação dos pais de forma ajudar o seu educando assim como, consideram importante que a escola proporcione formações aos pais de modo a que estes acompanhem de forma adequada os seus filhos.

Este estudo possibilitou, quer a nível da pesquisa bibliográfica, como no estudo descritivo (através dos questionários), averiguar que de algum modo esta relação demonstra tendências positivas. É possível confirmar uma crescente consciencialização de que pais e professores têm papéis complementares na educação da criança, os quais partilham objetivos e finalidades em comum. Ainda assim, concluímos, que na realidade, ainda temos de trabalhar com o intuito de esta relação se concretize corretamente na prática.

Concluída esta investigação, reconhecemos que atingimos os objetivos delineados. Todavia, foi realizado um trabalho exaustivo e enriquecedor que nos permite pensar na nossa prática enquanto futuras docentes e na forma de atuar e trabalhar enquanto elementos da comunidade educativa, que visa promover um trabalho colaborativo e entre pais e professores.

Bibliografia

- Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em Educação: Um guia prático e crítico*. Porto: ASA.
- Almeida, M. S. (2005). *Caminhos para a inclusão humana*. Porto: Edições Asa.
- Bautista, R. (1997). *Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Dinalivro.
- Bezerra, M. J. (1962). *O material didático no ensino da matemática*. Rio de Janeiro.
- Canavarro, J. Pereira, A. & Pascoal, P. (2001). *Diferenciação pedagógica*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Coll, C., Palacios, J. & Marchesi, A. (1995). *Desenvolvimento Psicológico e Educação: Necessidades Educativas Especiais e Aprendizagem escolar*. Porto Alegre: Artmed.
- Correia, L. (1997). *Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares*. Porto: Porto Editora.
- Correia, L. (2008). *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais: Um guia para educadores e professores*. Porto: Porto Editora.
- Correia, L. M. (1999). *Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares*. Porto: Porto Editora.
- Correia, L. M. (2003). *Perspetivas sobre a inclusão – Da educação à sociedade*. Porto: Porto Editora.
- Coutinho, C. P. (2011). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e prática*. Coimbra: Almedina.
- Dias, M. (1999). *A imagem no ensino de crianças com necessidades educativas especiais*. Braga: Edições casa do professor.
- Diogo, J. M. L. (1998). *Pareceria escola-família. A caminho de uma educação participada*. Porto: Porto Editora.
- Epstein, J. L. (1992). *School and family partnerships* in M. Alkin (Ed.) *Encyclopedia of educational research*, 6th edition (pp.1139-1151). New York :MacMillan.
- Felizardo, S. & Ribeiro, E. (2013). Parental involvement and inclusive contexts. In C. Pracana & L. Silva (Eds.) *Book of Proceedings of International Psychological Applications Conference and Trends 2013* (pp. 117-120). *WIARS: World Institute for Advanced Research and Science* (ISBN: 978-989-97866-0-8).
- Felizardo, S. & Ribeiro, E. (2013, *in press*). Envolvimento parental e suporte social em contextos inclusivos. *Actas do I Colóquio Internacional de Ciências Sociais da*

- Educação; II Encontro de Sociologia da Educação – “O não formal e o informal em educação: centralidades e periferias” (aguarda publicação no e-book).
- Felizardo, S.M.A.S. (2013). *Deficiência, família(s) e suporte social: contextos e trajetórias de desenvolvimento para a inclusão*. Tese de Doutoramento não publicada, Universidade de Coimbra, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.
- Flores, V. José (1994). *A Influência da Família na Personalidade da Criança - Coleção Crescer*. Porto: Porto Editora Lda.
- Florian, L.; Rose, R. & Tilstone, C. (1998). Taipas, P. (trad) (2003) *Promover a Educação Inclusiva*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Fortin, M. (1996). *O processo de investigação: da concepção à realização*. Lisboa: Lusociência – Edições Técnicas e Científicas.
- Gil, A. (1995). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Editora Atlas S. A.
- Kerlinger, F. N., *Foundations os Behavioral Research* (3ª Ed.). New York, Holt, Rinechart and Winston, 1986. (Tradução de Cristina Vieira).
- Kramer, S. (1993). *Com a pré-escola nas mãos – Uma alternativa curricular para a educação infantil*. São Paulo: Ática.
- Marques, R (1997). *Professores, Famílias e projecto educativo*. Coleção Perspectivas Actuais. Porto: Edições Asa.
- Marques, R. (2001). *Educar com os pais*. Lisboa: Editorial Presença.
- Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação (2008). *Educação Especial – manual de apoio à prática*. Lisboa: DGIDC.
- Ministério da Educação – *Lei de Bases do Sistema Educativo n.º 46/ 86*, de 14 de outubro.
- Ministério da Educação. *Decreto-Lei n.º 35/ 90*, de 25 de janeiro.
- Ministério da Educação. *Decreto-Lei n.º 319/ 91*, de 23 de agosto.
- Ministério da Educação. *Despacho n.º 105/ 97*, de 1 de julho.
- Ministério da Educação. *Decreto-Lei n.º 6/2001*, de 18 de janeiro.
- Ministério da Educação. *Decreto-Lei n.º 241/2001* de 30 de agosto.
- Ministério da Educação. *Decreto-Lei n.º 3/2008*, de 7 de janeiro.
- Nielsen, B. Lee (1999). *Necessidades educativas especiais na sala de aula. Um guia para professores*. 3.ª colecção Ed. Esp. Porto: Porto Editora.

- Pimentel, J. (2005). *Intervenção focada na família: desejo ou realidade*. Lisboa: Secretariado nacional para a reabilitação e integração das pessoas com deficiência.
- Rêgo, R. M. & Rêgo R. G. (2006). *Desenvolvimento e uso de materiais didáticos no ensino de matemática*. Campinas: Autores Associados.
- Ribeiro, E. J. & Felizardo, S. A. (2013). Contextos inclusivos e envolvimento parental In B. Silva; L.S. Almeida; A. Barca; Peralbo, M.; A. Franco & R. Monginho (Org.) *Atas do XII Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia* (pp. 1802-1808). Braga: Centro de Investigação em Educação (CIEd)/ Instituto de Educação, Universidade do Minho (ISBN: 978-989-8525-22-2).
- Richardson, R. J. (1989). *Pesquisa social: métodos e técnicas*. São Paulo: Atlas.
- Rodrigues, D. (2003). *Perspectivas sobre inclusão da Educação à Sociedade*. Coleção Educação. Porto: Porto Editora;
- Sá, V. (2004). *A participação dos pais na escola pública portuguesa – Uma abordagem sociológica e organizacional*. Braga: monografias em educação.
- Sanches, I. (1996). *Necessidades educativas especiais e apoios e complementos educativos no quotidiano do professor*. Porto: Porto Editora.
- Serra, H. (2008). *Estudos em necessidades educativas especiais-Domínio cognitivo*. Porto: Gailivro.
- Sousa, Liliana (1998). *Crianças confundidas entre a escola e a família - Uma perspectiva sistémica para alunos com necessidades educativas especiais*. Porto: Porto Editora.
- UNESCO (1994). *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na Área das Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Vasconcellos, C. S. (2003). *Para onde vai o professor? Resgate do professor como sujeito e transformação*. São Paulo: Libertad.
- Vernon, M. D. (1973). *Motivação humana*. Tradução de L.C. Luccheti. Petrópolis: Vozes.
- Warnock, M. (1978). *Special Educational Needs Report of the Committee Enquiry into the Education of Handicapped Children and Young People*. London: Her Majesty Stationery Office.
- Zenhas, A. M. (2004). *A direção de turma no centro da colaboração entre a escola e a família*. Instituto de Educação e psicologia: Universidade do Minho.

Anexos

Anexo A

Planificação 1º CEB

Plano de aula nº 39
Data: 21/01/2014

Áreas Curriculares: Conteúdos	Objetivos	Atividades de Ensino- aprendizagem	Avaliação	Recursos/Materiais	Tempo
Matemática¹ - Números racionais não negativos	- Reconhecer “metade”, “uma terça parte” e “uma quarta parte”; - Compreender o sentido da fração; - Reconhecer o valor de cada fração; - Ordenar frações com denominadores diferentes;	- Apresentação por parte das estagiárias, da representação de três pizzas, no qual cada uma será dividida em partes diferentes ($1/2$; $1/3$; $1/4$); - Exploração, individual, por parte dos alunos, acerca da questão “Se tivesses de escolher uma fatia de pizza para o teu lanche, qual escolherias? Porquê? Que relação encontras entre o tamanho das fatias de pizza e o número de fatias em que cada pizza está dividida? Explica”; - Diálogo estagiária/aluno/alunos acerca das conclusões a que cada aluno chegou relativamente à questão colocada; - Resolução de um exercício do Manual, individualmente (anexo 2); - Correção do exercício, em grande grupo, utilizando o quadro preto; - Distribuição, por parte da estagiária, de uma ficha (anexo 3); - Resolução da ficha, individualmente;	- Análise dos conhecimentos apreendidos; - Observação da noção do valor das frações; - Análise dos conhecimentos adquiridos; - Análise das dificuldades dos alunos;	- Manual de matemática; - Ficha de matemática; - Texto dialogal; - Cartolina; - Ficha de português; - Biblioteca; - Computadores; - Quadro preto;	9:00
					9:10
					9:25
					9:35
Português - Leitura - Texto dialogal - Plano discursivo e textual					9:45
					9:55

<p>Português - Oralidade</p> <p>Estudo do Meio - Segurança do seu corpo</p>	<p>- Ler de modo autónomo, segundo as instruções; - Identificar marcas do discurso direto e indireto;</p> <p>- Narrar situações vividas; - Conhecer normas, cuidados de saúde e segurança individual e comunitário;</p>	<p>- Correção da ficha, em grande grupo, utilizando o quadro;</p> <p>- Leitura individual silenciosa do texto “Por causa dos micróbios”;</p> <p>- Leitura individual/parcelar do texto, por alguns alunos;</p>	<p>- Análise dos conhecimentos adquiridos; - Análise das dificuldades dos alunos;</p>	<p>10:10</p> <p>10:30</p> <p>Intervalo</p> <p>11:00</p>
		<p>- Exploração em grande grupo, de uma das características do texto dialogal, isto é, discurso direto e indireto;</p> <p>- Realização de um cartaz, em grande grupo, no qual serão expostas algumas das características de ambos os discursos;</p> <p>- Resolução de uma ficha de trabalho (anexo 4);</p> <p>- Correção da ficha;</p>	<p>- Análise da capacidade de leitura dos alunos;</p>	11:05
		<p>- Diálogo estagiária/aluno/alunos sobre as vivências do período de almoço;</p>	<p>- Observação da compreensão das marcas dos discursos;</p>	11:15
		<p>- Exploração em grande grupo do que devemos fazer numa situação de emergência (revisão);</p>	<p>- Observação da forma como o aluno se expressa;</p>	11:25
		<p>- Divisão da turma em grupos e atribuição de uma situação de emergência (hemorragia, hemorragia nasal, queimadura, quedas, mordedura de cão, cobra e abelhas) que</p>		11:40
				11:50
				12:00
				Almoço
				14:00
				14:10
		14:30		

	<ul style="list-style-type: none"> - Pesquisar de acordo com a temática ; 	<p>cada grupo terá de pesquisar;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Saída da sala de aula para a biblioteca; - Pesquisa na internet, pelos grupos; - Regresso à sala de aula; - Seleção da informação pesquisada; - Tratamento da informação pesquisada pelos grupos; 	<ul style="list-style-type: none"> - Análise da capacidade de seleção da informação; 	<p>14:50</p> <p>15:20</p> <p>15:40</p> <p>16:00</p> <p>Fim da aula</p>	
<p>Observações/ Reflexões ¹: Roteiro em anexo (anexo 1)</p>					

Anexo 1

Roteiro

Aprendizagens prévias:

- Reconhecimento das frações $\frac{1}{2}$, $\frac{1}{3}$, $\frac{1}{4}$, $\frac{1}{5}$, $\frac{1}{10}$ como divisão da unidade;
- Conhecimento dos termos “metade”, “terça parte”, “quarta parte”, “quinta parte.”;
- Representação dos números racionais, utilizando as frações

Aprendizagens visadas:

- Utilizar corretamente os termos “numerador” e “denominador”;
- Utilizar corretamente as fração;
- Utilizar as frações para designar grandezas formadas por certo número de partes equivalentes a uma que resulte de divisão equitativa de um todo;
- Ordenar frações com denominadores diferentes.

Orientações para apresentação e desenvolvimento da tarefa pelo professor

Exploração da tarefa:

- As estagiárias apresentam-se na sala com uma piza cada uma, estando estas divididas em frações diferentes, $\frac{1}{2}$, $\frac{1}{3}$ e $\frac{1}{4}$.
- A estagiária fará uma pergunta aberta, que tem que ver com as pizzas apresentadas, aos alunos: “Se tivesses de escolher uma fatia de piza para o teu lanche, qual escolherias? Porquê? Que relação encontras entre o tamanho das fatias de piza e o número de fatias em que cada piza está dividida? Explica;
- Enquanto os alunos respondem a esta questão, a estagiária desloca-se pela sala de forma a observar as respostas à mesma.
- Será estabelecido um diálogo por parte da estagiária, no qual serão exploradas as respostas dos alunos, bem como as suas dificuldades.
- Resolução de um exercício do Manual, pág. 83 (resolução em anexo 2).
- Correção do exercício do Manual no quadro preto, em grande grupo.

- A estagiária distribui uma ficha pelos alunos.
- Resolução da ficha individualmente (resolução em anexo 3).
- Correção da ficha, em grande grupo utilizando o quadro preto.

Discussão:

- No momento do diálogo estagiária/aluno/alunos, acerca das frações, questionará os alunos acerca dos conhecimentos adquiridos anteriormente;
- Aquando da resolução da ficha, a estagiária irá circular pela sala, de forma a perceber o modo de trabalho de cada aluno, para que também consiga observar as dificuldades e assim no momento da correção poder incidir sobre essas questões.

Dificuldades:

- Alguns alunos poderão ter dificuldades na identificação da fração correspondente a uma determinada situação ou na utilização adequada do numerador e do denominador;

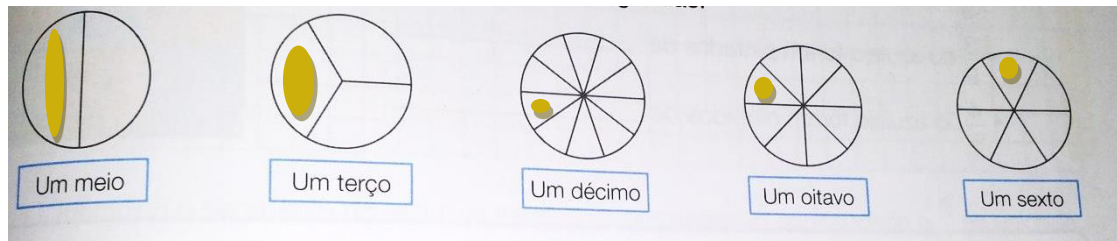
Conclusões:

- Os alunos deverão ficar a perceber o que é uma fração e qual a sua constituição (numerador e denominador);
- É importante que os alunos sejam capazes de identificar e apresentar corretamente frações, bem como saber ordenar frações com denominadores diferentes;

Anexo 2

Exercício do Manual

3. Pinta as figuras de acordo com as respetivas legendas.



3.1 Escreve as frações correspondentes às partes pintadas por ordem decrescente.

$$\frac{1}{2} > \frac{1}{3} > \frac{1}{6} > \frac{1}{8} > \frac{1}{10}$$

Anexo 3

Tarefa 1

Na festa de anos da Maria ofereceram-te um chocolate do qual tu comeste metade. Apareceu depois um amigo que te pediu para lhe dares um bocado. Se quiseres dar ao teu amigo metade da metade que te sobrou, que parte do chocolate lhe darás?

Explica como pensaste, por esquemas, desenhos ou cálculos.



Metade da metade do chocolate que me sobrou: $\frac{1}{2}$

Ou seja, dou ao meu amigo $\frac{1}{4}$ do chocolate inteiro uma vez que este foi dividido em 4 partes iguais.

Tarefa 2

Na mesma festa havia dois bolos do mesmo tamanho, um de laranja e outro de limão. O bolo de laranja foi partilhado igualmente pela Inês, a Ana e o Diogo; o bolo de limão foi partilhado igualmente pela Maria, o Tiago, o Rui e a Joana.

2.1 Com que parte do bolo ficou cada uma das crianças?

A Inês, a Ana e o Diogo ficaram com $\frac{1}{3}$ do bolo de laranja

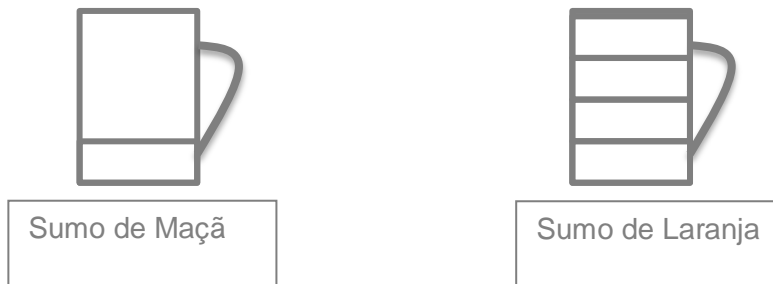
A Maria, o Tiago, o Rui e a Joana ficaram com $\frac{1}{4}$ do bolo de limão

2.2 Quem comeu mais bolo? Ou comeram todos o mesmo?

Quem comeu mais bolo foi A Inês, a Ana e o Diogo uma vez que este só foi dividido em três partes iguais.

Tarefa 3

A Maria pediu à mãe para fazer sumo de laranja e sumo de maçã para a festa de anos. Mas como havia poucas maçãs fez-se 4 vezes mais sumo de laranja do que de maçã. Assinala nos jarros que se seguem a quantidade de sumo de laranja e de sumo de maçã que a mãe da Maria fez.



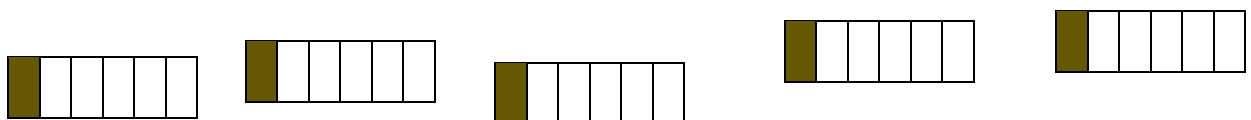
3.1 A Maria viu os jarros e disse para a mãe: “Que pena, a quantidade de sumo de maçã é um quarto da do sumo de laranja!”. Concordas com a Maria?

Sim. Porque a mãe da Maria fez 4 vezes mais sumo de laranja do que sumo de maçã, logo o sumo de maçã é $\frac{1}{4}$ do sumo de laranja.

Tarefa 4

A Maria tem cinco chocolates e quer dividi-los igualmente por seis amigas. Ajuda a Maria a descobrir que parte de chocolate dará a cada amiga.

Descreve o processo que utilizaste para ajudar a Maria. Podes fazê-lo utilizando palavras, desenhos, esquemas ou cálculos.



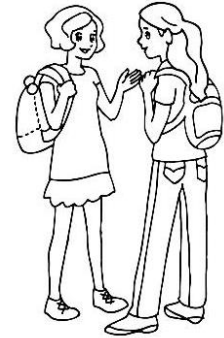
A Maria terá de dividir cada chocolate em 6 partes equitativas, deste modo obterá:

$$\frac{1}{6} + \frac{1}{6} + \frac{1}{6} + \frac{1}{6} + \frac{1}{6}$$

Ou seja, cada amiga comerá 5 bocados de chocolate

Anexo 4

Ficha de Português



1. Identifica em que discurso se encontra cada frase.

1.1 A mãe ordenou que arrumasses o quarto. _____

1.2 - Tira o chapéu, por favor. _____

1.3 – Este brinquedo é meu! _____

1.4 Eles disseram que iam passar, naquele dia. _____

2. As frases estão no discurso direto. Reescreve-as no discurso indireto.

- Amanhã vou ao cinema.

O Paulo _____.

- Este barco é do meu pai.

Ele _____.

- Aqui há muito sol e calor!

A Joana _____

Anexo B

Planificação 1º CEB

Plano de aula nº 10

Data: 28/10/2013

Áreas Curriculares: Conteúdos	Objetivos	Atividades de Ensino- aprendizagem	Avaliação	Recursos/Materiais	Tempo
Português - Exploração oral	- Narrar situações vividas;	- Diálogo estagiária/aluno/alunos sobre as vivências do fim de semana;	- Observação da forma como o aluno se expressa;	- Bata;	9:00
Estudo do Meio/ Expressão e Educação Físico- motora	- Motivar os alunos para a partilha de conhecimentos;	- Realização de uma corrida, no polivalente, com os alunos para que possam sentir a pulsação no final da realização de exercício físico;		- Estetoscópio;	9:15
Português - Planificar a escrita	- Identificar fenómenos relacionados com a função circulatória;	- Explicação aos alunos de como sentir a pulsação;	- Análise de conhecimentos prévios;	- Computador;	9:20
	- Registrar ideias relacionadas com o tema, organizando-as;	- Elaboração de uma chuva de ideias, individualmente, referente ao coração (órgão); (anexo1)	- Análise de conhecimentos prévios;	- Quadro interativo;	9:25
- Leitura		- Diálogo, em grande grupo, acerca dos conhecimentos organizados individualmente e registo no quadro;		- Quadro preto;	9:35
	- Compreender o essencial do texto;	- Leitura silenciosa de um texto informativo concernente à temática abordada (coração); (anexo 2)		- Ficha de português;	9:45
- Elaborar e	- Ouvir ler e ler um	- Leitura audível realizada por alguns	- Observação à capacidade de leitura dos alunos;	- Texto informativo;	9:50
				- Situações problemáticas;	

<p>aprofundar ideias e conhecimentos</p> <p>Matemática¹</p> <p>- Números naturais</p> <p>Estudo do Meio</p> <p>- O seu corpo</p>	<p>texto informativo;</p> <p>- Procurar informação essencial no texto informativo;</p> <p>- Interpretar o enunciado formulado por escrito;</p> <p>- Utilizar uma linguagem matemática para expressar raciocínios matemáticos;</p>	<p>alunos, para a compreensão do texto;</p> <p>- Seleção da informação essencial do texto informativo, individualmente;</p> <p>- Partilha da informação recolhida do texto informativo, em grande grupo, onde é identificada a informação essencial e acessória, em grande grupo;</p> <p>- Projeção no quadro interativo, de uma situação problemática, para posterior exploração da mesma, em grande grupo; (anexo 4)</p> <p>- Leitura e interpretação do enunciado, realizada por um aluno;</p> <p>- Discussão das estratégias que poderão surgir ao longo da exploração da tarefa, por parte dos alunos;</p> <p>- Resolução de uma ficha de trabalho individualmente; (anexo 5)</p> <p>- Correção da ficha de trabalho, em grande grupo;</p> <p>- Visualização de um vídeo alusivo à função circulatória;</p>	<p>- Análise da capacidade de seleção de informação;</p> <p>- Observação da capacidade de selecionar informação;</p> <p>- Análise da capacidade de interpretação;</p> <p>- Análise dos conhecimentos adquiridos;</p> <p>- Análise da interpretação do conteúdo do vídeo;</p> <p>- Verificação da com-</p>		<p>10:00</p> <p>10:15</p> <p>Intervalo 11:00</p> <p>11:05</p> <p>11:15</p> <p>11:20</p> <p>11:45</p> <p>Almoço</p> <p>14:00</p>
---	---	--	---	--	---

	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar fenómenos relacionados com o sistema circulatório; - Conhecer as partes constituintes do coração; 	<ul style="list-style-type: none"> - Interpretação/síntese do conteúdo desenvolvido no vídeo, em grande grupo; - Identificação e legenda das partes constituintes do coração, através da utilização de um cartaz; - Realização do registo individual; (anexo 6) 	preensão da constituição do coração;		<p>14:20</p> <p>14:45</p> <p>15:15</p> <p>Fim da aula</p>
<p>Observações/ Reflexões ¹: Roteiro em anexo (anexo 3)</p>					

Anexo 1

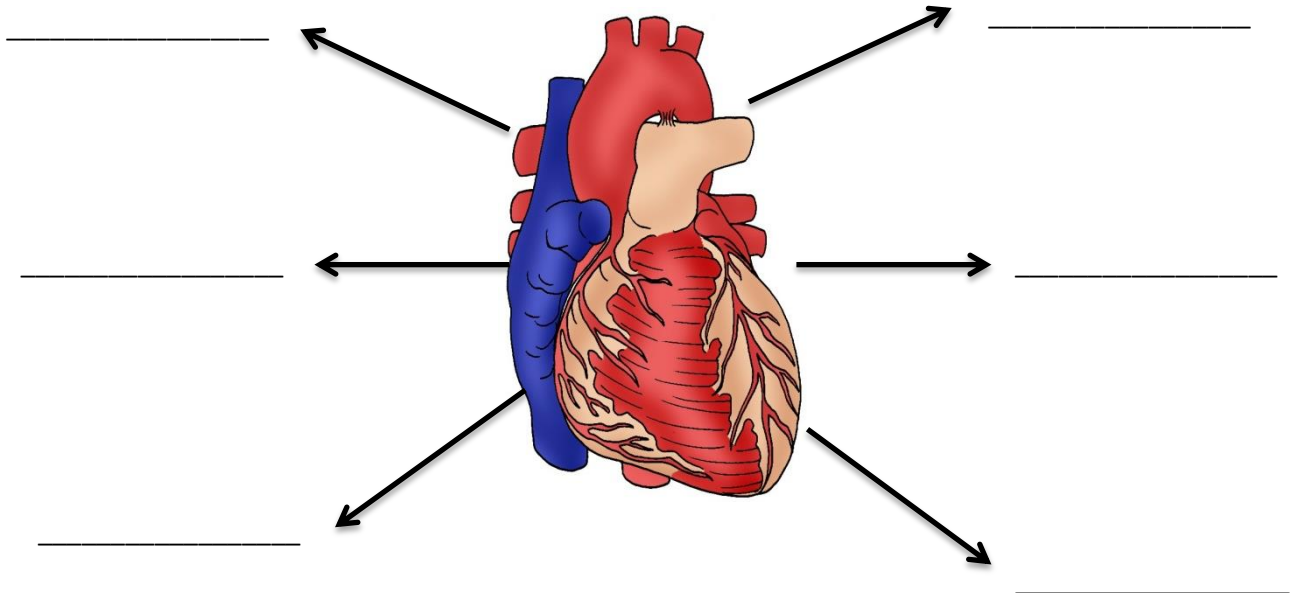
Escola Básica de Viseu

Ficha de Português

Nome: _____

Data: _____

1. Chuva de ideias...



Anexo 2

O nosso coração

Com toda a certeza que em mais do que uma ocasião, ao colocares a mão sobre o peito, sentiste os batimentos do teu coração e deves querer saber o porquê dessas palpitações.

O nosso coração é um órgão musculoso cavo com a forma de cone invertido e do tamanho aproximado de um punho. De facto, é um enorme vaso sanguíneo com paredes muito grossas (miocárdio).

Fundamentalmente, serve para bombear o sangue para todo o corpo. Está envolvido por uma membrana chamada de pericárdio.

Dentro do coração há quatro cavidades: duas na parte superior – as aurículas – e duas na parte inferior – os ventrículos, cujas paredes são mais grossas do que as das aurículas. Uma e outras estão separadas por um septo que divide o coração em duas metades: a esquerda e a direita e em cada uma delas, existe uma aurícula e um ventrículo.

Cada um dos lados do coração tem uma função específica – o lado esquerdo bombeia o sangue dos pulmões para o resto do corpo; o lado direito faz com que o sangue regresse ao coração para daí poder enviá-lo de novo para os pulmões.

Assim, o aparelho circulatório está encarregado de distribuir por todo o organismo o oxigénio que o sangue recebe nos pulmões (imprescindível à vida das células) e de transportar até estas, substâncias nutrientes de que o organismo necessita para sobreviver. Além disso, o sangue recolhe os produtos residuais que têm origem no metabolismo celular e leva-os até aos órgãos encarregados de eliminá-los, recebendo nas células o gás carbónico que transporta para os pulmões onde é expulso.

In, “Era uma vez o corpo humano – O Coração”

Anexo 3

Roteiro

Aprendizagens prévias:

- Dominar o cálculo mental;
- Possuir estratégias diferentes para efetuar um cálculo (utilizando intuitivamente as propriedades das operações).

Aprendizagens visadas:

- Reconhecer e utilizar corretamente os numerais ordinais;
- Utilizar estratégias de cálculo mental e escrito para as operações usando as suas propriedades;
- Resolver problemas que envolvam as operações em contextos diversos;
- Explicar ideias e processos e justificar resultados matemáticos;
- Compreender e realizar algoritmos para as operações de adição e subtração.

Orientações para apresentação e desenvolvimento da tarefa pelo professor

Exploração da tarefa:

- Na abordagem a esta tarefa, a estagiária começa por projetar uma situação problemática no quadro interativo, relativa aos numerais ordinais, para que seja realizada a leitura e interpretação, em grande grupo;
- Após algum momento dado aos alunos para reflexão da mesma, são exploradas as diversas estratégias que surgirem, utilizando o quadro preto para exposição das mesmas e facilitar a compreensão dos alunos. Neste momento da tarefa os alunos, terão de utilizar uma linguagem matemática de forma a expressar os raciocínios matemáticos ao resto da turma;
- É realizada a distribuição de uma ficha de trabalho acerca dos numerais ordinais, para ser resolvida individualmente e os alunos apliquem os conteúdos já abordados. Enquanto os alunos realizam a ficha, a professora desloca-se pela sala de forma a compreender as dificuldades dos alunos, para que assim possa ajudar a ultrapassar as dificuldades apresentadas;
- Após a realização da ficha, os alunos serão solicitados por parte da professora, de forma a apresentar as eventuais estratégias desenvolvidas pelos alunos.

- Neste momento, as estratégias e resultados desenvolvidos serão apresentados no quadro preto, de forma a facilitar o acompanhamento por parte de todos os alunos.

Discussão:

- No momento da realização da ficha, a professora irá circular pela sala de forma a observar as diversas estratégias que estão a ser trabalhadas, de forma a solicitar a resolução no quadro preto, das estratégias mais ricas e diversificadas;
- Enquanto serão exploradas as estratégias, o quadro será um elemento essencial para a explicação das mesmas, uma vez que este será utilizado pelos alunos que terão de explicar o raciocínio matemático à restante turma.

Possíveis Dificuldades:

- Ao realizar a ficha de trabalho os alunos poderão apresentar algumas dificuldades ao que concerne a interpretação os enunciados para a resolução de algumas situações problemáticas apresentadas. Outro dos aspetos em que alguns alunos poderão apresentar dificuldades é no reconhecimento e utilização adequada dos numerais ordinais.

Aspetos a destacar:

- Com a realização desta ficha é essencial que os alunos reconheçam e identifiquem os numerais ordinais, bem como os saibam expressar oralmente. Ao realizar a correção esse aspeto será desenvolvido uma vez que os alunos terão de dizer oralmente a resposta.

Conclusão:

- É importante que os alunos percebam que são diversas as estratégias que podem ser utilizadas na resolução das tarefas;
- Os alunos deverão ser capazes de expor de forma adequada o seu raciocínio matemático perante a tarefa apresentada;

Anexo 4

Situação problemática

1. O Pedro, o Rui e a Ana moram no mesmo prédio. O Pedro mora no terceiro andar e o Rui no último.

O andar do Pedro fica sete andares abaixo do andar do Rui.

1.1 Quantos andares tem o prédio?

1.2 Sabendo que o Rui mora dois andares acima da Ana, em que andar mora a Ana?

Anexo 5

Escola Básica de Viseu

Ficha de Matemática

Nome: _____

Data: _____

1. Numa corrida participaram 8 dezenas de crianças. O Nuno chegou em quinquagésimo lugar; o Filipe em último lugar; a Joana chegou em trigésimo segundo lugar; a Inês chegou em quadragésimo lugar e o Pedro em décimo lugar.



- 1.1. Escreve os nomes destas crianças por ordem de chegada.

R.: Pedro, Joana, Inês, Nuno e Filipe

- 1.2. A Francisca também participou na corrida. À frente dela chegaram catorze crianças. Assinala com X o lugar em que a Francisca terminou a corrida.

10º

50º

15º

66º

2. Numa corrida de bicicletas entraram 50 ciclistas e todos chegaram ao fim. A Catarina foi a primeira e o Filipe foi o último.

- 2.1. Assinala com X o lugar em que ficou o Filipe.

Quinto lugar

Vigésimo lugar

Quinquagésimo lugar

Quadragésimo

2.2. A Ivone também participou na corrida. A seguir a ela chegaram mais 12 ciclistas. Assinala com X o lugar em que a Ivone terminou a corrida.

30º lugar

35º

32º lugar

38º

3. Completa o quadro escrevendo, por extenso, os numerais ordinais.

54º	Quinquagésimo quarto
72º	Setuagésimo segundo
92º	Nonagésimo lugar
39º	Trigésimo nono
45º	Quadragésimo quinto

4. Por altura das festas da terra do Armando, houve uma corrida de atletismo na qual participaram setenta e nove corredores. Contudo, só chegaram ao fim setenta e dois.

O Armando e alguns colegas decidiram participar mas deram-se mal, ocupando os últimos seis lugares na ordem de chegada. A imagem seguinte mostra esse momento.



- 4.1. Sabendo que entre os seis amigos a ordem de chegada foi: Roberto, Armando, Célia, Tó, Telma e Zeca, preenche o quadro seguinte indicando por extenso, a ordem de chegada dos seis amigos na corrida.

Roberto	Sexagésimo sétimo
Armando	Sexagésimo oitavo
Célia	Sexagésimo nono
Tó	Setuagésimo
Telma	Setuagésimo primeiro
Zeca	Setuagésimo segundo

5. Completa o texto utilizando a numeração ordinal.



O piloto vencedor da corrida está no centro do pódio.

Ele foi o a terminar a corrida.

À sua direita está o piloto que ficou em lugar e à sua esquerda o que ficou em lugar.

Anexo 6

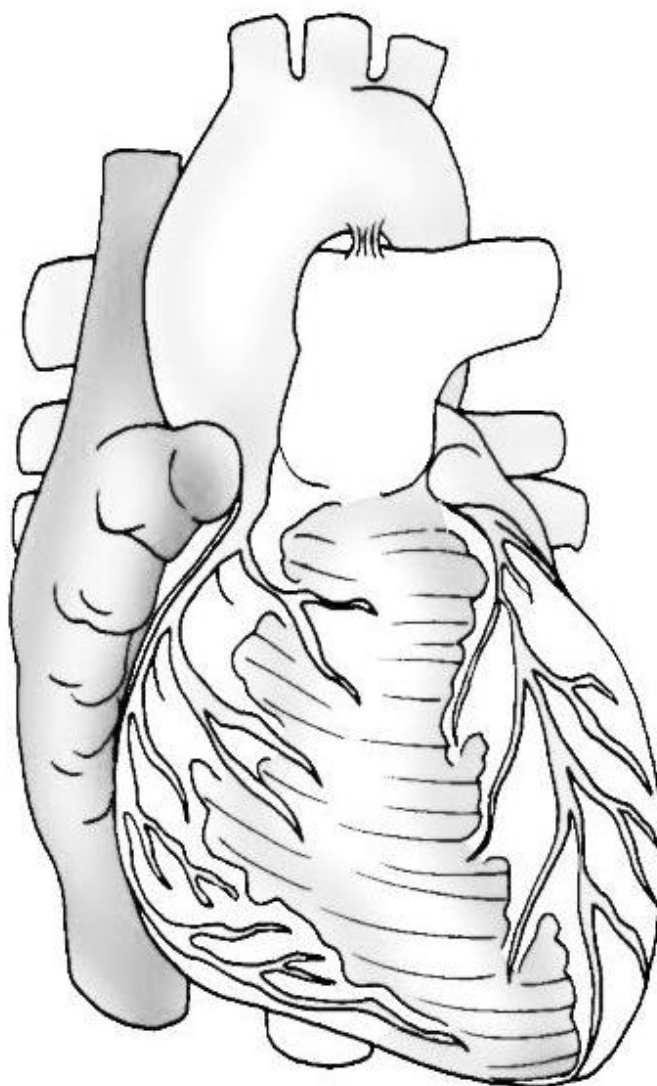
Escola Básica

Estudo do Meio

Nome: _____

Data: _____

1. Faz a legenda.



Anexo C

Declaração da Orientadora da investigação

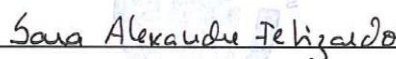


INSTITUTO POLITÉCNICO DE VISEU
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE VISEU

DECLARAÇÃO

Sara Maria Alexandre e Silva Felizardo, Professora Adjunta da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viseu, Doutora em Psicologia, área de especialização em Reabilitação, pela Universidade de Coimbra, declara para os devidos efeitos que concorda com a metodologia utilizada e com os instrumentos a aplicar (questionários a pais e professores) pela mestranda Elodie Martins Coelho, no âmbito do Trabalho Final de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, que está a ser desenvolvido sob a sua orientação científica.

Viseu, 12 de março de 2014



Sara Alexandre Felizardo

(Professora Adjunta)

Anexo D

Pedido de autorização ao diretor do agrupamento

Exmo/a. Presidente do Agrupamento
de Escolas Zona Urbana de Viseu

Assunto: Pedido de autorização para a entrega de questionários a professores (do Ensino Regular e do Ensino Especial) e pais, para efeitos de investigação a desenvolver no Mestrado.

Elodie Martins Coelho, aluna do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação de Viseu. No primeiro semestre estagiei no Agrupamento de Escolas Zona Urbana de Viseu na Escola Básica nº1 de Viseu (Ribeira).

No âmbito do projeto de investigação a que me proponho desenvolver intitulado “Envolvimento parental na escola e Necessidades Educativas Especiais: as perspetivas dos pais e dos professores”, venho por este meio pedir a V.ª Ex.ª autorização para passar um questionário aos professores do agrupamento bem como aos pais dos alunos. Os dados obtidos serão confidenciais e utilizáveis apenas para fins de investigação.


Agradeço desde já a atenção dispensada.

Viseu, 6 de março de 2014

Atenciosamente peço deferimento

Anexo E

Autorização do diretor do agrupamento

 GOVERNO DE PORTUGAL | MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares
Direção de Serviços da Região Centro
Agrupamento de Escolas Zona Urbana de Viseu
(161858)
Cont. n.º 600 075 320
Escola Sede: ESCOLA BÁSICA GRÃO VASCO

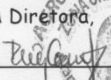
DECLARAÇÃO

Maria Inês Mateus Ribeiro de Campos, Diretora do Agrupamento de Escolas Zona Urbana de Viseu, declara que autoriza **Élodie Martins Coelho**, portadora do Cartão do Cidadão n.º 13631709 OZZ5, aluna do Curso de Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo, na Escola Superior de Educação de Viseu, a implementar um programa de investigação com os docentes, pais e encarregados de educação na Escola Básica n.º 1 de Viseu (Ribeira), no ano escolar 2013/2014, e no âmbito da investigação intitulada "Envolvimento parental na escola e Necessidades Educativas Especiais: as perspetivas dos pais e professores".


Mais se declara que a presente autorização foi precedida pela aprovação da MIMÉ - Monitorização de Inquéritos em Meio Escolar com n.º de registo 0430900001.

Mais se exige a garantia do anonimato dos respondentes, confidencialidade, proteção e segurança dos dados recolhidos, tornando-se obrigatória a entrega das autorizações escritas com o consentimento informado e esclarecido do(s) titular(es) dos dados.

Viseu, 2 de abril de 2014.

A Diretora,


(Maria Inês Mateus Ribeiro de Campos)



SD

Alameda Luis de Camões • 3500 - 149 VISEU ☎ 232420650 📠 232420659 ✉ e23graovascoviseu@mail.telepac.pt

Anexo F

Consentimento Informado

Eu, Elodie Martins Coelho, Mestranda no curso de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação de Viseu, estou desenvolver um estudo que abrange pais, professores do Ensino Especial e do Ensino Regular, no âmbito do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Este estudo tem como principal objetivo analisar as diferenças das perspetivas sobre o envolvimento parental na escola dos pais de crianças com Necessidades Educativas Especiais e os respetivos professores.

Este questionário é anónimo e confidencial servindo apenas para efeitos de investigação.

Se por alguma razão não quiser participar, tem todo o direito de o fazer, sendo uma participação voluntária poderá interrompê-la a qualquer momento.

Face ao exposto e tendo em atenção que me foram explicados os objetivos principais deste estudo; compreendo que a minha participação é voluntária, anónima e confidencial, pelo que concordo com os termos que constam neste consentimento informado.

Data ___/___/___

Data___/___/___

Assinatura do (a) Participante

Assinatura da Investigadora

Anexo G

Questionário aos pais

Questionário aos pais

O presente questionário insere-se no âmbito de um trabalho de investigação do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação de Viseu, tendo como objetivo analisar as diferenças das perspetivas sobre o envolvimento parental na escola dos pais de crianças com Necessidades Educativas Especiais e os respetivos professores.

Ao convidar os pais dos alunos para o preenchimento do presente questionário e a sua posterior devolução, com a brevidade possível. Solicito a sua colaboração no preenchimento deste questionário, assinalando com X as suas opções que vão de acordo à sua opinião.

Este questionário é anónimo, pelo que garanto a confidencialidade dos dados, uma vez que se destinam exclusivamente a fins académicos.

Conto com a sua colaboração, e desde já agradeço todo o tempo disponibilizado para o preenchimento deste questionário.

A investigadora

Elodie Coelho

Parte I Dados sociodemográficos

Assinale com um X, a opção que mais se aproxima da sua opinião e/ou situação

1. Género

a) Masculino

b) Feminino

2. Grau de parentesco em relação ao educando:

a) Pai

b) Mãe

c) Outro Qual? _____

3. Idade

a) Até aos 30 anos

b) Dos 31 aos 40 anos

c) Mais de 40 anos

4. Habilitações literárias

- a) 4º ano ou menos
- b) 5º ao 12º ano
- c) Formação superior

5. Estado Civil

- a) Solteiro(a)/viúvo(a)
- b) Divorciado(a)/separado(a)
- c) Casado(a)/união de facto

6. Situação profissional

- a) Desempregado
- b) Efetivo/Contratado
- c) Outro Qual? _____

Parte II

Perceções dos pais/cuidadores sobre a própria participação na escola

7. Considera benéfico para os alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) a sua inclusão em classes regulares?

- a) Sim
- b) Não

7.1. Se respondeu sim, em que medida? (selecione as 3 mais importantes)

- a) Desenvolve a socialização
- b) Melhora a autonomia
- c) Desenvolve capacidades cognitivas
- d) Promove a auto-estima/auto-confiança
- e) Desenvolve a leitura/escrita

7.2. Se respondeu não, explique porquê. (selecione as 3 razões mais importantes)

- a) Prejudicam a aprendizagem das crianças sem NEE
- b) Têm um comportamento mais difícil
- c) Os professores não estão preparados para a integração de alunos com NEE
- d) Têm um maior apoio e acompanhamento nas Escolas especiais
- e) Os professores dispensam muito tempo aos alunos com NEE

8. Para cada uma das afirmações deve escolher uma das alternativas de 1 a 4. Assinale com um X de acordo com a seguinte escala: 1. Nunca; 2. Poucas vezes; 3. Algumas vezes; 4. Muitas vezes.

	1. Nunca	2. Poucas vezes	3. Algumas vezes	4. Muitas vezes
a) Converso com o meu filho sobre o que aconteceu na escola.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Procuo saber o que é que o meu filho necessita de aprender, para o poder ajudar em casa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Costumo ajudar o meu filho na realização dos trabalhos de casa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Faço com o meu filho atividades que ajudam na aprendizagem (ex.: encorajo na leitura, jogos educativos,...).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Vou à escola por iniciativa própria.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) Quando há algum problema com o meu filho, procuro reunir com o professor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) Vou às reuniões para pais, convocadas pelo professor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h) Participo em atividades da sala de aula.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i) Vou à escola sempre que o professor de apoio ou outro profissional (ex.: o psicólogo) o solicita.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j) Participo nas atividades de escola (festas, ações de sensibilização e palestras).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
k) Ajudo na organização de eventos da escola (celebrações, festas, ações de sensibilização).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
l) Procuo ajudar a resolver os problemas que surgem na escola (ex.: com alunos).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
m) Leio as informações da caderneta do meu filho.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Parte III

Relação família/escola na educação de alunos com NEE

9. Para cada uma das afirmações deve escolher uma das alternativas de 1 a 4. Assinale com um X de acordo com a seguinte escala: 1. Nunca; 2. Poucas vezes; 3. Algumas vezes; 4. Muitas vezes.

	1. Nunca	2. Poucas vezes	3. Algumas vezes	4. Muitas vezes
a) O professor titular da turma solicita a minha presença na escola para falar sobre as dificuldades do meu filho.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) O professor titular da turma sugere a minha presença na escola para falar sobre as aprendizagens do meu filho.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) O professor titular da turma propõe orientações para ajudar o meu filho nos trabalhos de casa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) O professor titular da turma fala acerca do comportamento do meu filho.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) O professor titular da turma estimula a minha participação nas atividades da escola (ex.: festas, ações de sensibilização,...).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

10. Na sua opinião, o que é necessário mudar para aumentar a participação dos pais na escola?

- a) Os professores e técnicos têm de melhorar a forma como comunicam com os pais.
- b) Os horários das reuniões e das atividades têm de estar adequadas ao horário laboral dos pais.
- c) Os professores devem proporcionar orientações sobre como ajudar os filhos nos trabalhos de casa.
- d) A escola deve oferecer ações de formação para ajudar os pais no acompanhamento dos seus filhos.
- e) Outra.

Explique. _____

11. Como classifica a relação que mantém com a escola do seu filho?

- a) Insuficiente
- b) Suficiente
- c) Bom
- d) Muito bom

Muito obrigado pela sua colaboração!

Anexo H

Questionário aos professores

Questionário aos professores

O presente questionário insere-se no âmbito de um trabalho de investigação do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação de Viseu, tendo como objetivo analisar as diferenças das perspetivas sobre o envolvimento parental na escola entre pais de crianças com Necessidades Educativas Especiais e os respetivos professores.

Por conseguinte, solicito o preenchimento do presente questionário e a sua posterior devolução, com a brevidade possível, assinalando com X as suas opções que melhor expressa a sua opinião nesta temática.

O questionário é anónimo, pelo que garanto a confidencialidade dos dados, uma vez que se destinam exclusivamente a fins académicos.

Conto com a sua colaboração e, desde já, agradeço antecipadamente todo o tempo disponibilizado no preenchimento do questionário.

A investigadora

Elodie Coelho

Parte I

Dados sociodemográficos

Assinale com um X, a opção que mais se aproxima da sua opinião e/ou situação

1. Género

a) Masculino

b) Feminino

2. Habilitações académicas

a) Bacharelato

b) Licenciatura

c) Mestrado

d) Outra Qual? _____

3. Experiência de Docente

- a) Menos de 5 anos
- b) De 6 a 15 anos
- c) De 16 a 25 anos
- d) Mais de 25 anos

4. Considera benéfico para os alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) a sua inclusão em classes regulares?

- a) Sim
- b) Não

4.1. Se respondeu sim, em que medida? (selecione as 3 mais importantes)

- a) Desenvolve a socialização
- b) Melhora a autonomia
- c) Desenvolve capacidades cognitivas
- d) Promove a auto-estima/auto-confiança
- e) Desenvolve a leitura/escrita
- f) Outra Qual? _____

4.2. Se respondeu não, explique porquê. (selecione as 3 razões mais importantes)

- f) Prejudicam a aprendizagem das crianças sem NEE
 - g) Têm um comportamento mais difícil
 - h) Os professores não estão preparados para a integração de alunos com NEE
 - i) Requerem mais acompanhamento
 - j) É dispensado mais tempo pelo professor
 - k) Outra
- Qual? _____

5. Como considera o apoio pedagógico que é proporcionado pela escola aos alunos com NEE?

- a) Insuficiente
- b) Suficiente
- c) Boa
- d) Muito boa

6. O que melhoraria, na escola onde leciona, para proporcionar respostas mais adequadas às crianças com NEE?

- a) Os materiais
- b) O apoio/participação da família
- c) Apoio especializado
- d) Nada

7. Considera importante o apoio e acompanhamento da família para um melhor desempenho/sucesso escolar de alunos com dificuldades de aprendizagem/NEE?

- a) Sim
- b) Não

7.1. Se respondeu sim, selecione as formas de participação dos pais, que considera mais importantes (escolha as 3 mais relevantes)

- a) Ajudar os filhos na realização dos trabalhos de casa
- b) Fazer com os filhos atividades que ajudam na aprendizagem (ex.: encorajar a leitura, jogos educativos,...)
- c) Participar nas atividades de sala de aula
- d) Participar nas atividades de escola (festas, ações de sensibilização e palestras)
- e) Ajudar na organização de eventos da escola (celebrações, festas, ações de sensibilização).
- f) Participar nas reuniões de pais
- g) Ter a iniciativa de solicitar informações sobre as aprendizagens e comportamento

Parte III

Relação família/escola na educação de alunos com NEE

8. Na sua opinião, o que é necessário mudar para aumentar a participação dos pais na escola? (selecione 2 mais importantes)

- a) Os professores e técnicos têm de melhorar a forma como comunicam com os pais.
- b) Os horários das reuniões e das atividades têm de estar adequadas ao horário laboral dos pais.
- c) Os professores devem proporcionar orientações sobre como ajudar os filhos nos trabalhos de casa.
- d) A escola deve oferecer ações de formação para ajudar os pais no acompanhamento dos seus filhos.
- e) Outra.

Explique. _____

9. Para cada uma das afirmações deve escolher uma das alternativas de 1 a 4. Assinale com um X de acordo com a seguinte escala: 1. Nunca; 2. Poucas vezes; 3. Algumas vezes; 4. Muitas vezes.

	1. Nunca	2. Poucas vezes	3. Algumas vezes	4. Muitas vezes
f) Solicito a participação/presença dos pais nas atividades escolares.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) Solicito a presença dos pais/EE na escola para falar sobre as dificuldades e aprendizagens dos educandos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h) Oriento os pais/EE para ajudar os educandos nos trabalhos de casa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i) Falo com os pais/EE sobre o comportamento dos educandos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j) Estimulo a participação dos pais/ EE nas atividades da escola (ex.: festas, ações de sensibilização,...).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

10. Na sua opinião, o que é necessário mudar para aumentar a participação dos pais na escola? (selecione 2 mais importantes)

- a) Os professores e técnicos têm de melhorar a forma como comunicam com os pais.
- b) Os horários das reuniões e das atividades têm de estar adequadas ao horário laboral dos pais.
- c) Os professores devem proporcionar orientações sobre como ajudar os filhos nos trabalhos de casa.
- d) A escola deve oferecer ações de formação para ajudar os pais no acompanhamento dos seus filhos.
- e) Outra. Explique. _____