

Catarina Filipa Ferreira da Silva

Práticas Supervisionadas de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º
Ciclo do Ensino Básico, inclusão e participação dos pais na escola



Viseu, dezembro de 2015

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE CIENTÍFICA

Catarina Filipa Ferreira da Silva, n.º 9145 do curso Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, declara, sob compromisso de honra, que o relatório final de estágio é inédito e foi especialmente concebido para o efeito.

_____, _____ de _____ de 20____

A aluna, _____

“Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar...”

Paulo Freire

No decorrer do percurso acadêmico que realizei, foi fundamental e essencial o apoio que pessoas especiais e fundamentais que em tudo contribuíram para a minha chegada até aqui.

Antes de mais, tenho de agradecer o apoio incansável da minha Orientadora, Professora Doutora Sara Felizardo, a quem agradeço toda a motivação que me foi dando ao longo do trabalho realizado, bem como a sua paciência e disponibilidade para esclarecer todas as minhas dúvidas, tendo em conta os percalços que foram acontecendo no decorrer desta caminhada.

Um outro agradecimento fundamental a todos os pais e professores que desde logo se prontificaram a auxiliar-me neste trabalho de investigação, é graças a eles que aprendi muito e realizei o mesmo trabalho.

Aos meus pais e à minha irmã, que tanto se sacrificaram para a realização desta etapa do meu percurso acadêmico, sendo a eles que devo tudo o que tenho e o que sou.

Ao Diogo, um grande e sincero agradecimento pela paciência e pela ajuda que sempre me deu, pelo seu apoio nas horas mais difíceis e pela sua compreensão.

À Alexandra e à Daniela, que me apoiaram em todos os momentos e a todos os níveis, sem elas não seria possível chegar até aqui com tanta determinação.

Aos meus restantes amigos, que apesar de não estarem comigo fisicamente a semana toda, conseguiram apoiar-me sempre ao máximo e mostraram-me que estamos sempre perto de quem está longe.

A todos os que de uma ou outra forma contribuíram para que tudo isto fosse possível.

O meu muito obrigado!

Inserido no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, surge a elaboração do presente Relatório Final de Estágio, que tem como principal enfoque refletir e evidenciar a importância do percurso realizado ao longo de todas as práticas de ensino supervisionadas, bem como o projeto de investigação em si, diretamente relacionado com a inclusão de crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE), bem como a importância da relação de cooperação entre os pais e a comunidade escolar, para o sucesso e aprendizagem destas crianças. Este Relatório é constituído por duas grandes partes, sendo a primeira referente à análise das práticas em contextos, refletindo sobre as aprendizagens adquiridas nas unidades curriculares Prática de Ensino Supervisionada II e III, tendo decorrido na Educação Pré-Escolar e no Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, respetivamente. Na segunda parte do mesmo, é apresentado o projeto de investigação sobre a participação dos pais na escola, no quadro da inclusão de crianças com Necessidades Educativas Especiais, sendo analisadas as perceções dos pais e professores. Para o efeito, definimos os seguintes objetivos: *i*) conhecer as perceções dos pais e dos professores sobre o processo de inclusão e seus obstáculos; *ii*) averiguar quais as formas de intervenção de pais e professores para melhorar a inclusão das crianças; *iii*) analisar as estratégias de envolvimento parental na escola dos pais de crianças com e sem NEE. Quanto à metodologia trata-se de um estudo de cariz qualitativo, exploratório e de carácter descritivo. Para a prossecução da investigação, realizaram-se quatro guiões de entrevistas semiestruturadas, aplicadas aos intervenientes do processo educativo, num total de 11 entrevistados. Após a realização do estudo, os resultados obtidos sugerem a prevalência de áreas de intervenção, como as áreas académicas, as específicas (braille, orientação e mobilidade, entre outras), a autonomia e as AVD (Atividades da Vida Diária), sendo fundamentais para as crianças. No que diz respeito às áreas de maior dificuldade das crianças com NEE, verificámos consistência nos resultados relativamente à área da autonomia, porque, além de ser considerada uma área de intervenção a ser valorizada, esta é também uma área onde as crianças revelam maiores dificuldades. No que diz respeito aos obstáculos, são assinalados os fracos recursos humanos e materiais, o que dificulta a inclusão destas crianças na sua plenitude. No que concerne ao envolvimento parental, verificamos que os relatos ressaltam a articulação entre pais (de crianças com e sem NEE) e professores (do Ensino Regular e de Educação Especial) e a não existência de diferenças no acompanhamento educativo entre pais de crianças com NEE e os pais de crianças sem NEE. Quanto aos fatores implicados no envolvimento parental, os entrevistados referem as características sociodemográficas dos pais, bem como as necessidades específicas das crianças.

Palavras - chave: Necessidades Educativas Especiais (NEE); Educação Especial; Inclusão; Família; Pais; Professores; participação parental

The present document is related to the Master Degree in Preschool Education and Primary Education, constitutes itself as the Final Internship Report and aims to ponder and underline the relevance of the trajectory throughout all the monitored teaching practices. It also highlights the research project, directly connected with the Inclusion of Children with Special Educational Needs, as well as the importance of a cooperative relationship between parents and the school community so that the apprenticeships of these children can be successful. This Report is divided into two main parts: the first is associated with the analysis of the practices in contexts, a reflection on the acquired apprenticeships during the attendance of the Curricular Units Monitored Teaching Practice II and III, which took place in Preschool and Primary Education facilities, respectively. The second part introduces the research project on the parents' participation at school, regarding the inclusion of children with Special Educational Needs, analysing teachers and parents' awareness of the subject. In order to do so, we have established the following aims: *i)* to ascertain parents and teachers' awareness of the inclusion process and its obstacles; *ii)* to discover parents and teachers' ways of intervening so that inclusion can be improved; *iii)* to analyse parental involvement strategies at school, both on what concerns parents with and without Special Educational Needs Children. On what regards methodology, this is a qualitative, exploratory and descriptive survey. So that research could proceed, four scripts of semi-structured interviews were written and put into practice with the previously mentioned intervenients in the educational process in a total of eleven interviews. The results suggest the prevalence of intervention areas, such as academic areas, specific areas (braille, guidance, mobility, among others), autonomy and DRA (Daily Routine Activities), as being central to children. On what concerns the areas that represent major difficulties to children with Special Educational Needs, it was possible to verify that results were consistent regarding autonomy because, besides being an intervention area that must be appraised, it is also an area where children tend to reveal more difficulties. The scarcity of human resources and materials is pointed out as an obstacle, as it hampers the full inclusion of these children. Regarding parental involvement, it should be mentioned that reports stressed the articulation between parents (with and without Special Educational Needs children) and teachers (from Regular Education and Special Education), as well as the absence of differences in the educational follow-up of parents with and without Special Educational Needs Children. Concerning the elements implied in parental involvement, the interviewees mention parents' sociodemographic characteristics and children's specific needs.

Key-words: Special Educational Needs; Special Education; Inclusion; Family; Parents; Teachers; Parental involvement.

Introdução geral	10
Parte I – Reflexão crítica sobre as práticas em contexto	12
Introdução.....	13
1. Caracterização dos contextos.....	14
1.1. Prática de Ensino Supervisionada II da Educação Pré-Escolar.....	14
1.2. Prática de Ensino Supervisionada III do 1º Ciclo do Ensino Básico.....	16
2. Análise das práticas concretizadas na PES II e III	18
2.1. Prática de Ensino Supervisionada II.....	18
2.2. Prática de Ensino Supervisionada III.....	20
3. Análise das competências e conhecimentos profissionais desenvolvidos.....	23
Parte II – Trabalho de Investigação.....	25
Introdução.....	26
Revisão da Literatura.....	28
1. O conceito de Necessidades Educativas Especiais e a sua evolução	28
2. A Inclusão e a Escola Inclusiva.....	35
3. Participação dos pais e a sua intervenção na vida escolar de crianças com NEE.....	42
4. Estratégias de Envolvimento Parental.....	44
Estudo Empírico	48
5. Problemas e objetivos	48
6. Metodologia	48
6.1. Tipo de investigação	48
6.2. Participantes.....	49
6.3. Instrumentos de recolha de dados	51
6.4. Procedimentos.....	52
6.5. Técnicas de análise de dados.....	53
7. Apresentação e discussão dos resultados.....	54

8. Conclusões do estudo	65
Conclusão Geral	70
Bibliografia	72
ANEXOS	75
Anexo A - Nota metodológica	76
Anexo B – Guiões de Entrevistas	79
Anexo C – Consentimento Informado Pais	93
Anexo D – Consentimento Informado Professores	94
Anexo E – Análise de entrevistas	95

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Dados sociodemográficos dos pais/ encarregados de educação.....	50
Tabela 2 – Dados sociodemográficos dos professores do ensino regular	51
Tabela 3 – Dados sociodemográficos de professores de Ensino Especial	51
Tabela 5 - Registos efetuados em cada categoria.....	54
Tabela 6 - Registos efetuados em cada subcategoria	55

1º CEB – 1º Ciclo do Ensino Básico

EPE – Educação Pré-Escolar

PES – Prática de Ensino Supervisionada

NEE – Necessidades Educativas Especiais

AVD – Atividades da Vida Diária

PER – Professor do Ensino Regular

PEE – Professor da Educação Especial

M – Mãe de crianças sem NEE

Mne – Mãe de crianças com NEE

No âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico foi-nos proposta a realização de um Relatório Final de Estágio. Com a elaboração do mesmo, pretendemos dar a conhecer as etapas que passamos no decorrer do curso, refletindo sobre o trabalho que realizámos.

Este documento é composto por duas partes distintas, sendo que na primeira parte há uma reflexão crítica relativamente às nossas práticas no que diz respeito ao estágio que realizámos nas Práticas de Ensino Supervisionadas II e III, referentes à Educação Pré-Escolar e ao 1º Ciclo do Ensino Básico, respetivamente. No âmbito da reflexão incluímos a caracterização dos contextos, algumas atividades propostas e realizadas, bem como uma análise crítica das competências a nível profissional que fomos adquirindo.

Na segunda parte do Relatório, consta o trabalho de investigação, intitulado “a inclusão e a participação dos pais na escola”. A escolha deste tema está inteiramente relacionada com as vivências que adquirimos ao longo do percurso enquanto estagiárias, de forma a conhecer melhor as perspetivas dos pais e dos professores, relativamente à importância que esta relação de proximidade entre os dois contextos tem para uma melhor e efetiva inclusão das crianças. Nesta parte do relatório, para um conhecimento efetivo do tema, será desenvolvida a revisão da literatura referente ao tema, a metodologia a ser utilizada, a discussão dos dados e a conclusão do estudo.

Parte I – Reflexão crítica sobre as práticas em contexto

Após terminarmos o nosso percurso enquanto estagiárias, torna-se fulcral refletir acerca do nosso desempenho enquanto futuros profissionais de educação, bem como sobre as aprendizagens adquiridas no decorrer das Práticas de Ensino Supervisionadas II e III.

Durante este percurso, conseguimos evoluir e constatar as dificuldades que ainda sentíamos, refletindo sobre as mesmas, tentando colmatar as falhas que existiam, com vista a tornarmo-nos profissionais competentes.

O primeiro tópico a ser abordado nesta primeira parte do Relatório de Estágio está relacionado com a caracterização dos contextos onde decorreram as Práticas de Ensino Supervisionadas, seguindo-se uma análise das práticas que realizamos o decorrer das mesmas, tendo em conta a nossa evolução e as dificuldades sentidas no nosso percurso enquanto estagiárias. Um outro aspeto sobre o qual será importante refletir está relacionado com a análise das nossas competências, tendo em conta todos os momentos de aprendizagem pelos quais passamos no decorrer do nosso percurso académico.

Sobre estes tópicos iremos, mais uma vez, lançar um olhar crítico sobre todo o processo, com o desiderato de nos tornarmos profissionais de educação mais completas e cada vez mais eficazes.

1. Caracterização dos contextos

Neste tópico será abordada a caracterização feita aos contextos de estágio, tendo em conta a própria experiência que vivemos nos mesmos. Assim, no decorrer do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, surgem como Unidades Curriculares fundamentais e essenciais as Práticas de Ensino Supervisionadas (I, II e III) dando particular destaque às PES II e III, visto que foram nas mesmas que adquirimos competências mais sólidas no quadro do papel e funções de profissionais de educação, conseguimos estabelecer relações de proximidade com as crianças, conhecendo melhor os grupos com os quais estávamos a trabalhar, o que facilitou o nosso trabalho enquanto estagiárias.

No que concerne à PES I, esta decorreu nos dois níveis de ensino, havendo uma pequena passagem por cada um deles, com pequenos períodos de práticas em contextos, sendo essencialmente uma primeira incursão nos dois níveis de ensino. No que diz respeito às PES II e III, estas foram realizadas apenas num dos níveis de ensino, havendo um maior contacto com o grupo, com os métodos e os conteúdos específicos de cada nível de ensino, fundamentais para a nossa aprendizagem.

Esta reflexão está então direcionada para a prática de ensino que decorreu primeiramente na Educação Pré-Escolar (EPE) e no semestre seguinte, no 1º Ciclo do Ensino Básico (1º CEB).

1.1. Prática de Ensino Supervisionada II da Educação Pré-Escolar

A Prática de Ensino Supervisionada II (PES II) decorreu no estabelecimento de ensino onde já tínhamos estado no decorrer da PES I, tendo ficado com o mesmo grupo de crianças e educadora cooperante.

Assim, a PES II decorreu numa escola pertencente a um dos agrupamentos da cidade de Viseu, que é constituído por trinta e sete estabelecimentos de ensino, desde a Educação Pré-Escolar (EPE) até ao 3º Ciclo do Ensino Básico (3º CEB).

A referida escola é composta por dois pisos, sendo o piso superior destinado ao 1º CEB e o inferior à EPE, localizando-se neste a cantina, o polivalente e a sala dos

professores. No que diz respeito à EPE, estavam em funcionamento neste estabelecimento de ensino, cinco salas com crianças de idades compreendidas entre os três e os seis anos. No que se refere ao espaço exterior, este possui um amplo espaço, tendo um campo de futebol, um parque infantil e algumas hortas, que cada sala explora e cultiva.

Das cinco salas destinadas à EPE, o grupo realizou o seu estágio na sala dois, com um grupo de crianças constituído por vinte e cinco elementos, sendo um grupo muito heterogéneo e extremamente desafiador. Deste grupo, uma das crianças estava sinalizada com NEE, devido a uma deficiência/ incapacidade visual, apresentando alterações nas estruturas e funções da visão (a criança nasceu sem um olho), tendo sido submetido a alguns tratamentos no decorrer do ano letivo. Existiam ainda duas outras crianças a serem acompanhadas pelos psicólogos e terapeutas da fala, uma das crianças com suspeitas de perturbação de autismo e a outra de perturbação de hiperatividade, havendo num dos casos alguma resistência a este diagnóstico, por parte do encarregado de educação.

O grupo desde o primeiro contacto que se mostrou muito receptivo à presença das estagiárias na sua sala, desenvolvendo connosco uma relação muito amigável, respeitando a nossa autoridade, exceto o caso da criança com suspeita de hiperatividade, que não cumpria as regras estabelecidas na sala de atividades. Na Educação Pré-Escolar o “grupo proporciona o contexto imediato de interação social e de relação entre adultos e crianças e entre crianças que constitui a base do processo educativo (ME, 1997, p. 35).

A sala de atividades era também um espaço muito acolhedor, onde as crianças se sentiam confortáveis e seguras, sendo fundamental para o seu desenvolvimento este ambiente securizante que a sala de atividades proporcionava. Esta era constituída pelos cantinhos (garagem, casinha, mercearia, oficina, biblioteca e computador), pela área da manta constituída por *puffs* e pela área de trabalho (mesas e bancadas).

A rotina das crianças passava pela sala de atividades, mas também pela sala do prolongamento onde, ao fim do lanche da manhã, era feito um jogo de movimento, que implicasse atividade física com as crianças, bem como pelo recreio, sendo que sempre que o tempo permitia, as crianças iam brincar ou realizar atividades propostas por nós, no espaço exterior da escola.

Uma das atividades que mais nos deu prazer realizar com as crianças foi referente ao tema “interculturalidade”, onde em cada semana trabalhávamos um país diferente: na primeira semana trabalhamos o Brasil, onde abordamos atividades como a dança

tradicional, o forró; a caipirinha de frutas e o bolo brigadeiro, entre outros. Na semana seguinte viajamos para França, onde pintamos um quadro, realizamos um desfile de moda e ainda visitamos a Disneyland Paris. Para terminarmos a nossa viagem pelos países, passamos por Inglaterra para tomar o chá das cinco com o nosso grupo de crianças. Durante todas estas atividades, o grupo mostrou-se sempre muito empenhado e motivado, para participar da melhor forma possível.

O estágio neste nível de ensino teve a duração de um semestre onde nos foi possível contactar com as crianças em datas importantes para as mesmas, como o dia do Pai, a Páscoa, entre outros, sendo uma mais-valia para nós partilhar estes momentos com o grupo, que era extremamente desafiador e muito curioso, o que levou a que a preparação das atividades a implementar fosse feita de forma minuciosa, para que nada faltasse às crianças que tanto questionavam e queriam saber.

1.2. Prática de Ensino Supervisionada III do 1º Ciclo do Ensino Básico

No que diz respeito ao estágio realizado no 1º Ciclo do Ensino Básico este decorreu na Prática de Ensino Supervisionada III (PESIII) com uma turma do 2º ano de escolaridade.

Esta PES decorreu numa escola básica, pertencente a um outro agrupamento da cidade de Viseu, constituído por 15 estabelecimentos de ensino que vão desde a EPE ao 3º CEB.

A escola básica em questão contempla a EPE e o 1º CEB, sendo o nosso estágio realizado com um grupo de 20 crianças, duas delas referenciadas com NEE (perturbação do autismo e deficiência/ incapacidade visual). Para trabalhar de melhor forma com a turma, a professora titular conta com o auxílio de uma professora destinada a acompanhar o aluno com autismo, realizando trabalho com o mesmo dentro da sala de aula, psicólogo e terapeuta da fala que promovem o desenvolvimento da mesma criança, sendo que esta se encontra ainda a trabalhar conteúdos programáticos referentes ao 1º ano, uma vez que o ano letivo anterior foi passado na sala TEACH do mesmo estabelecimento de ensino.

No que se refere ao acompanhamento do aluno com deficiência/ incapacidade visual, sendo totalmente cego, esta criança conta com o apoio de um professor dentro da sala de aula, durante quarenta e cinco minutos diários, tendo uma outra docente

não especializada em NEE que o acompanha no restante tempo letivo. Esta criança não acompanha ainda os conteúdos matemáticos que a restante turma, sendo os mesmos adaptados à criança em questão.

Em relação à restante turma, no geral as crianças não apresentam dificuldades de aprendizagem, revelando bons resultados em todas as áreas curriculares, sendo também muito acompanhadas em casa, tanto pelos pais como pelos avós, tendo uma participação bastante ativa na comunidade escolar. É de destacar que as crianças desenvolveram uma excelente relação com todas as estagiárias, demonstrando sempre muito interesse e motivação na realização das atividades propostas nas intervenções.

Das atividades desenvolvidas ao longo do estágio destacamos as relativas à Educação Literária, onde trabalhamos uma obra por semana, começando por “Uma Flor Chamada Maria”, de Alves Redol, seguindo para “O Elefante Cor-de-Rosa”, de Luísa Dacosta e por fim “A Girafa que Comia Estrelas”, de José Eduardo Agualusa. Com todas estas obras literárias, tentamos desenvolver o gosto pela leitura de todas as crianças, inclusive da criança com deficiência/incapacidade visual que acompanhou a leitura dos mesmos, participando de forma bastante ativa.

Em síntese, a nossa passagem por este nível de ensino mostrou-se muito enriquecedora, desenvolvendo uma ótima relação com as crianças, bem como com todos os elementos da comunidade educativa que de, uma ou outra forma, contribuíram para o nosso crescimento enquanto profissionais de educação. No final deste estágio, a sensação com que ficámos é que foi o início de um processo aprendizagem, devendo continuar com as intervenções para melhorar as competências, enquanto profissionais de educação.

2. Análise das práticas concretizadas na PES II e III

Após a passagem pelos dois níveis de ensino nos quais podemos vir a trabalhar enquanto futuros profissionais de educação, é necessário refletir acerca das práticas realizadas em ambos os contextos e quais os nossos pontos fortes e as nossas fragilidades, pois todo este percurso serviu para aprendermos cada vez mais e terminarmos com a sensação de que gostaríamos de continuar a privar com estes contextos e práticas que tanto contribuíram para o desenvolvimento não só profissional, mas também pessoal.

Para que os nossos momentos menos bons se tornem nos nossos melhores momentos e para que os nossos medos sejam ultrapassados, torna-se crucial refletir primeiramente acerca das práticas concretizadas na PES II, referente à EPE, seguindo-se uma reflexão idêntica no que diz respeito ao 1º CEB.

2.1. Prática de Ensino Supervisionada II

Esta PES, realizada na EPE, exigiu muito de nós, tendo um ritmo de vida e de trabalho bastante acelerado uma vez que o grupo de crianças era grande e muito heterogéneo, sendo necessária uma preparação individual e uma elaboração de materiais intensa. Segundo o Ministério da Educação (1997, p. 25), “a intencionalidade do processo educativo que caracteriza a intervenção profissional do educador passa por diferentes etapas interligadas que se vão sucedendo e aprofundando”, havendo uma necessidade de interligar todos os conteúdos, para que as crianças consigam perceber o mundo que as rodeia.

O facto de o grupo de crianças ser nosso conhecido da PES I, facilitou a preparação das nossas intervenções, uma vez que já conhecíamos bem o grupo de crianças, sendo que estes tinham uma boa relação connosco, participando de uma forma excelente nas atividades preparadas e desenvolvidas por nós.

Com o decorrer do tempo, tomamos consciência de qual seria o melhor tipo de atividades para realizar com as crianças, de modo a potenciar o seu envolvimento e a sua participação, não descurando a aprendizagem das mesmas, sendo que a principal dificuldade com que nos deparámos nesta etapa foi como motivar as crianças para uma determinada atividade, melhorando e evoluindo nesse aspeto no decorrer de todo o estágio.

Durante toda a duração do estágio, o grupo de trabalho trabalhou muito bem em conjunto, não havendo atritos entre nós, resolvendo pequenos conflitos resultantes de diferenças de opinião, com diálogo franco entre todas, chegando a um consenso sobre o que melhor potencializaria a aprendizagem do nosso grupo de crianças e qual a sua principal motivação. Um aspecto fundamental para o sucesso deste estágio prendeu-se com a boa relação que o grupo desenvolveu entre si, transmitindo depois este bem-estar para o grupo de crianças que acompanhamos.

Da educadora recebemos também um grande apoio, que nos foi dando indicações para melhorar o nosso desempenho e a nossa postura perante o grupo de crianças. Os temas que eram trabalhados com as crianças eram normalmente sugeridos pela educadora, sendo depois em grupo que pensávamos nas atividades que pretendíamos realizar, apresentando depois as propostas à educadora que nos dava a sua opinião com o fim de melhorar as nossas intervenções.

Em relação a alguns temas que fomos trabalhando na EPE, tivemos alguma dificuldade, uma vez que não imaginamos que seria possível realizar tão diferentes atividades com crianças desta idade, mas rapidamente nos apercebemos que com esforço e motivação é possível realizar todas as atividades e manter as crianças inteiramente motivadas.

Na preparação das intervenções, procuramos sempre que necessário o apoio dos professores supervisores bem como da educadora cooperante, para que as intervenções decorressem da melhor forma. No que concerne às intervenções em si, consideramos que estas decorreram de forma positiva, tentando melhorar a nossa prestação de semana para semana, tendo sempre em conta a opinião da educadora, dos professores supervisores bem como a opinião e as sugestões das crianças, sendo fundamentais para as intervenções seguintes.

Nas primeiras intervenções que realizámos e que foram supervisionadas sentimos um pouco de ansiedade, deixando que a presença dos nossos professores supervisores nos afetasse, em especial, nas interações com as crianças. Contudo, com o passar das intervenções, conseguimos que a sua presença não perturbasse a nossa prestação, continuando a trabalhar normalmente com as crianças, sem percalços ou ansiedade excessiva.

Com a passagem por este nível de ensino, tomámos consciência mais efetiva da importância que este nível de ensino tem na formação das crianças. Com o mesmo, colocámos em prática tudo que aprendemos nas aulas das diferentes unidades

curriculares do curso, lidando com as situações mais diversas na sala de atividades com o grupo de crianças.

Como balanço deste estágio, que na nossa opinião foi breve, existem sempre aspetos que podemos melhorar no que se refere à nossa postura e às atividades que propomos, para que os momentos de aprendizagem das crianças corram melhor, tendo a certeza de que seremos cada vez melhores e mais competentes profissionais.

2.2. Prática de Ensino Supervisionada III

Ao iniciarmos esta PES, o ritmo de trabalho foi também bastante acelerado, uma vez que não conhecíamos a turma e em pouco tempo realizámos intervenções em grupo, passando logo de seguida para as intervenções individuais sem conhecermos as características de todos os elementos da turma, de forma a adequar as nossas metodologias às necessidades e potencialidades das crianças.

Ao iniciarmos as implementações das atividades, ainda que fossem em grupo, foi complexo gerir o tempo e o grupo de crianças, uma vez que a turma era bastante heterogénea e o nosso conhecimento sobre a mesma era escasso, pois apenas tivemos uns dias de observação da turma. Mais uma vez, a mais-valia deste estágio foi o funcionamento do grupo, havendo um trabalho de interajuda entre todos os elementos para que as implementações das atividades decorressem sem grandes problemas e percalços.

Um outro aspeto que se revelou difícil para nós enquanto estagiárias, foi o facto de conseguirmos adaptar o ensino às crianças com NEE existentes na turma, sendo mais facilitado no caso da criança com deficiência/ incapacidade visual e mais complicado com a criança com perturbação de autismo, sendo no início muito difícil conseguirmos que a criança interagisse connosco e participasse nas atividades propostas e nas interações com os restantes elementos da turma. Com o decorrer das intervenções, a nossa relação com a turma foi melhorando paulatinamente, em particular com a criança com NEE que começou a confiar em nós e a estabelecer bastante contacto connosco.

Para além da relação que o grupo de estagiárias tinha entre si e com a turma, o que facilitava de certa forma a nossa postura na sala de aula, foi muito importante o apoio que a professora cooperante sempre nos deu, desde o início. Mostrou-se continuamente disponível para trabalhar connosco, esclarecendo as dúvidas que

muitas vezes existiam, bem como dando sugestões para que a nossa postura melhorasse e nos tornássemos melhores professoras no decorrer do estágio.

Nas intervenções que realizámos tentámos ter sempre em conta as sugestões que nos eram dadas, com o intuito de melhorar a nossa prática docente, de semana para semana, atendendo às sugestões não só da professora cooperante como também dos professores supervisores, bem como de outros professores que, por vezes, nos auxiliavam em conteúdos programáticos que nos suscitavam dúvidas. Sentimos que em todas as intervenções se notou uma evolução do grupo e o mesmo se refletiu a nível pessoal. Segundo Alarcão e Tavares, (1987, p.139) é essencial “envolver os professores na análise da sua praxis de modo a que os problemas que vão surgindo deem origem a hipóteses e soluções que, experimentadas pelo próprio professor, possam contribuir para uma prática de ensino mais eficaz”. É mediante a análise que efetuamos que se torna mais efetiva a aprendizagem e o conhecimento que temos sobre a situação.

As dificuldades que por vezes sentíamos estavam relacionadas com alguns conteúdos programáticos específicos, pois não tínhamos bem a noção de que já eram trabalhados neste nível de escolaridade, o que requereu uma preparação intensa no que diz respeito à leitura e análise de todos os programas referentes ao segundo ano de escolaridade e das diferentes áreas: Português, Matemática e Estudo do Meio, bem como as metas de aprendizagem relativas a este nível de ensino, de forma a responder da melhor forma possível às necessidades das crianças.

Um dos aspetos que a nível pessoal salientamos é o facto de durante as intervenções realizadas não sentirmos a ansiedade inicial que nos levava a vacilar no estágio realizado na EPE, mantendo habitualmente uma postura calma e ponderada mesmo nos momentos em que nos encontrávamos a ser observadas pelos professores supervisores, o que se tornou uma mais-valia para o grupo de crianças e para o nosso desenvolvimento pessoal, uma vez que não perdíamos o fio condutor das aulas, promovendo e potenciando a aprendizagem e o envolvimento das crianças nas atividades.

Como grupo, e após as reflexões realizadas com os professores que nos acompanharam neste percurso, as nossas principais dificuldades diziam respeito à elaboração das planificações que tentámos sempre melhorar, sendo um aspeto que devemos continuar a aprofundar, desenvolvendo as nossas competências de planificação das atividades.

Como balanço deste estágio, que na nossa opinião foi breve, mas que foi fundamental para tornar realidade o que aprendemos a nível teórico; realçamos que existem aspetos que podemos melhorar, especialmente, no que se refere à nossa postura, às atividades que propomos e à realização dos materiais que elaboramos (planificações, fichas e materiais de motivação), para que os momentos de aprendizagem das crianças sejam mais profícuos.

3. Análise das competências e conhecimentos profissionais desenvolvidos

No decorrer do estágio referente à PES II e PES III, tivemos contacto com os diferentes documentos orientadores para a nossa prática, desde as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) as metas de aprendizagem referentes à EPE, como aos programas referentes às diferentes áreas curriculares e às metas de aprendizagem destinadas ao 1º CEB, sendo fundamentais para nos guiarem no processo de ensino-aprendizagem.

Um outro documento fundamental e que nos orientou enquanto estagiárias e futuras profissionais de educação foi o Decreto-Lei nº 240/2001 de 30 de agosto, que constitui o documento orientador para a habilitação da docência, sendo neste mesmo documento que está traçado o perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores do ensino básico e secundário. Neste mesmo documento estão patentes diferentes dimensões, sendo todas elas fundamentais para o bom desempenho dos profissionais de educação.

Com base neste documento e com a experiência que tivemos nos dois níveis de ensino, constatamos a importância crucial que o educador/professor tem no processo de ensino-aprendizagem, sendo que cabe ao profissional adaptar e desenvolver o currículo, erigindo um ambiente educativo de bem-estar e propiciador do processo de ensino-aprendizagem, promovendo as atividades e tendo como principal objetivo a co-construção das aprendizagens e do conhecimento das crianças.

O papel do educador/ professor é fundamental para o desenvolvimento e crescimento das crianças. É de destacar que é geralmente o professor do 1º CEB que se torna uma referência para a criança no decorrer da sua vida pessoal, tendo um papel fundamental na construção da identidade individual de cada criança, tendo no professor um modelo que tende a seguir. É neste contexto que nós, enquanto estagiárias tentávamos sempre corresponder aos interesses das crianças, para que estes estabelecessem connosco uma boa relação, o que acabou por acontecer nos dois níveis de ensino sem problemas, sendo uma mais-valia tanto para o nosso desempenho, como para as crianças que se encontravam mais motivadas e participativas, havendo uma maior promoção do processo de aprendizagem.

Após a passagem por estes dois níveis de ensino, tomamos consciência, de forma mais efetiva da importância que o professor/ educador desempenha na vida das crianças, cabendo aos mesmos impulsionar o conhecimento e o gosto pela

aprendizagem. Desta forma, para melhor corresponder às exigências das crianças, o professor deve dominar os conteúdos presentes nos documentos orientadores da prática, de forma a promover o conhecimento e a retirar dúvidas que possam surgir por parte das crianças.

Parte II – Trabalho de Investigação

(...) Acreditamos e proclamamos que:

As crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas se devem adequar através de uma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades;

As escolas regulares, seguindo esta orientação inclusiva, constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, constituindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos (...).

Declaração de Salamanca, Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade (UNESCO, 1994)

São várias as mudanças pelas quais a sociedade passa e sendo a escola a principal instituição enquanto formadora de crianças e jovens, cabe a esta uma constante atualização de forma a acompanhar esta evolução. É neste contexto, que surge a incessante procura, por parte da escola, de situações que visem apoiar todos os alunos, independentemente da sua raça ou condição, dando particular atenção aos alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE).

A escola, tendo como referência os princípios que fundamentam a Educação Inclusiva, deve organizar-se de forma a proporcionar uma educação de qualidade a todos os seus alunos. Deverá então, ser esta uma das principais preocupações da escola, que como escola regular, deve ser capaz de adequar as suas práticas às necessidades mais específicas de cada aluno, tal como refere a Declaração de Salamanca (UNESCO,1994). É com estas práticas que a escola se assume inclusiva, capaz de combater as atitudes mais discriminatórias que possam existir para com as crianças/ jovens de maior fragilidade emocional/ afetiva, social/ cultural, intelectual e comportamental.

Sendo o principal destaque a promoção e construção de uma escola inclusiva, assumindo a sua conceptualização como uma *Escola Para Todos*, é necessário fomentar a relação entre a escola e os restantes intervenientes do processo de educativo, mais propriamente os pais ou cuidadores das crianças, de forma a potenciar o seu envolvimento na escola, proporcionando-lhes uma participação mais ativa no processo de aprendizagem.

É nesta linha que surge então a escolha do tema “inclusão e participação dos pais na escola”, relacionado com a crescente presença destas crianças nas escolas regulares, dos constrangimentos existentes no apoio especializado da Educação Especial, frequentemente, reduzido e pouco eficaz e, ainda, com o facto de muitos pais não facilitarem o acompanhamento dos seus filhos, por considerarem que estes não apresentam dificuldades de desenvolvimento, aprendizagem e/ ou de comunicação e interação com as demais crianças e professores/educadores.

Neste sentido, parece-nos extremamente pertinente a investigação e a análise desta temática que pretende compreender qual a participação dos pais/ cuidadores de crianças com NEE no contexto escolar dos seus filhos, bem como em que medida a escola potencia a inclusão destes mesmos alunos.

Assim sendo, o trabalho é baseado numa metodologia de carácter qualitativo e exploratório, que visa a compreensão efetiva do processo de inclusão de crianças com NEE e a postura de todos os intervenientes no processo educativo. Neste trabalho de investigação, começaremos por realizar uma revisão da literatura, onde abordaremos o conceito de NEE e a sua evolução, a inclusão e a escola inclusiva, a participação dos pais e a sua intervenção na vida escolar das crianças e estratégias de envolvimento parental. Após a realização da revisão da literatura, analisaremos os dados obtidos com as entrevistas realizadas, de forma a obtermos conclusões e resposta ao problema definido inicialmente.

1. O conceito de Necessidades Educativas Especiais e a sua evolução

É fundamental abordar o conceito de NEE, uma vez que se assume e se alerta para o papel importante da escola na conceção de respostas educativas diferenciadas direcionadas às crianças com dificuldades na atividade e participação, decorrentes de alterações desenvolvimentais, criando desta forma igualdade nas oportunidades para todos os alunos (ME/ DGIDC, 2008).

Durante muitas décadas, a resposta educativa para estas crianças assentou-se essencialmente em modelos de colocação educativa, ou seja, os alunos com NEE passavam a frequentar a escola regular, tendo acesso a modalidades e atividades de carácter diferenciado, tendo dado assim origem ao que se pode considerar uma escola integrativa (Rodrigues, 2001, cit. por Morgado, 2009).

Nem sempre estas crianças foram percebidas de forma igualitária, estavam sujeitas a situações de discriminação vinda dos mais diversos pontos, desde a escola, grupo de crianças onde estavam inseridos e até mesmo dentro do seio familiar.

É então a partir dos anos 80, segundo Morgado (2009), que surge um movimento que responsabiliza a escola regular como eixo central da intervenção educativa, devendo ser capaz de acolher as diferentes necessidades educativas dos alunos. Este movimento, que se desenvolve em torno da emergente definição, num plano ético e político, de um desígnio de educação para todos e na assunção plena dos direitos da criança, informa um dos pressupostos incontornáveis do pensamento educativo atual, o da Educação Inclusiva, ou seja, a organização de um sistema educativo que, respondendo às diferenças entre os alunos, minimize até ao limite os riscos de exclusão. É sabido, que a exclusão escolar é, frequentemente, a primeira etapa da exclusão social.

O termo NEE é agora assumido com grande ênfase, até mesmo na legislação portuguesa, sendo que esta designação surge da evolução nos termos que até então se usavam. Assim, este termo “vem responder ao princípio da progressiva democratização das sociedades, refletindo o postulado na filosofia da integração e proporcionando uma igualdade de direitos, nomeadamente no que diz respeito à não discriminação por razões de raça, religião, opinião, características intelectuais e físicas, a toda a criança e adolescente em idade escolar” (Correia, 1999, p.47).

É então com o surgimento da designação NEE que as crianças especiais têm os seus direitos assegurados, havendo por parte da sociedade um esforço para que estas não notem qualquer tipo de diferença nos cuidados e na educação que recebem.

À escola, não só privada mas também pública, cabe a obrigação de ser uma escola para todos, não só na lei como até então se verificava, mas sim na realidade, não tendo qualquer tipo de discriminação. À escola, cabe também assegurar a qualidade dos processos envolvidos para a inclusão destas crianças, para que a eficácia do trabalho não seja comprometida nem que seja causado algum impacto negativo tanto com os alunos, como com os professores e restante comunidade educativa.

Correia (1999), citando Brennan (1988) ao referir-se ao conceito de NEE, apresenta a seguinte definição:

Há uma necessidade educativa especial quando um problema (físico, sensorial, intelectual, emocional, social ou qualquer combinação destas 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 a severa e pode ser permanente ou manifestar-se durante uma fase do desenvolvimento do aluno (p.48).

A literatura científica associa a emergência do conceito de NEE ao documento *Warnock Report*, de 1978, publicado no Reino Unido, tendo uma importância extremamente marcante tanto no contexto inglês como nos restantes países da Europa. No referido relatório surge o enunciado para uma educação igualitária entre alunos com e sem deficiência, promovendo a sua implementação de forma rápida. É com este referencial que se inicia a passagem da barreira entre crianças consideradas com deficiência, classificando os tipos de problemas de aprendizagem em ligeiros e temporários a severos e permanentes (Correia, 1999).

Não existe ainda uma explicação única e concreta para o aparecimento deste tipo de dificuldades de aprendizagem, sabendo apenas que estas surgem derivadas de fatores ambientais ou orgânicos, podendo abranger crianças e jovens que têm em comum o facto de não conseguirem acompanhar o currículo, sendo necessário reformular e adaptar o mesmo às características individuais de cada criança (Correia, 1999).

Isto realça que a criança ou o jovem com NEE tem direito a uma educação gratuita como as demais crianças, a frequentar uma escola pública que seja capaz de se adequar às suas necessidades, ao seu ritmo e ao seu estilo de aprendizagem, não deixando para trás nenhuma criança. Para que ocorra de forma mais eficaz esta mudança/ adaptação curricular é necessário identificar o tipo de NEE, permanente ou temporária.

De acordo com Correia (1999), as NEE de carácter permanente são as que exigem uma adaptação generalizada do currículo, sendo que estas se mantêm durante a maior parte ou em todo o percurso escolar da criança; as NEE de carácter temporário exigem uma adaptação ligeira e parcial do currículo, mantendo-se até a um determinado momento do seu desenvolvimento.

Assim, as NEE permanentes englobam diversas problemáticas, a saber: dificuldades de aprendizagem, problemas intelectuais, perturbações emocionais, problemas motores e de comunicação, deficiência visual e auditiva, multideficiência, os cegos surdos, os traumatismos cranianos, o autismo e ainda outros problemas de saúde. No que diz respeito às NEE de carácter temporário, estas dizem respeito a certos problemas de carácter ligeiro, como por exemplo, dificuldades na leitura, escrita e cálculo, podendo ainda manifestar-se em problemas ou perturbações menos graves ao nível do desenvolvimento motor, perceptivo, linguístico ou socio emocional (Correia, 1999).

É mediante a categorização destas crianças que é necessário dar apoio às mesmas, sendo que, neste contexto, os professores de Educação Especial têm um papel nuclear como profissionais de apoio especializado. Esta não é somente um tipo de educação a dar a estes alunos, é também um conjunto de estratégias e métodos diferenciados, dos quais o professor/educador está munido para responder à diversidade de características que os alunos apresentam.

Para efetuar a referenciação de uma criança com NEE, é necessário haver uma comunicação/formalização das situações que possam indicar a existência de NEE de carácter permanente. Esta mesma referenciação deve ser feita na medida em que exista uma suspeita de que uma criança ou jovem necessita de uma resposta educativa no âmbito da Educação Especial. A iniciativa para a referenciação destas mesmas crianças ou jovens pode partir dos seus pais ou encarregados de educação, dos serviços de intervenção precoce, dos docentes ou de serviços da comunidade, como os Serviços de Saúde, da Segurança Social, da Educação, entre outros. Para que o processo se inicie, é necessária a autorização expressa da família. Esta

referenciação deve ser feita aos órgãos de gestão das escolas ou do agrupamento de escolas da sua área de residência, sendo o conselho executivo que irá avaliar a criança e a sua situação, pedindo de seguida o apoio de outros técnicos ou serviços como o apoio médico (ME/ DGIDC, 2008).

Um aspeto fundamental para o desenvolvimento destas crianças é a precocidade da sua referenciação, para que esta consiga ser acompanhada e assim desenvolver-se da melhor forma, tentando acompanhar as restantes crianças da sua faixa etária.

Como linha orientadora para os professores/educadores, a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE – Lei nº 46/6, de 14 de outubro; com as alterações introduzidas pela Lei nº15/97, de 19 de setembro, Lei nº49/2005, de 30 de agosto e versão mais recente, Lei nº 85/2009, de 27 de agosto), na alínea j) do artigo 7º, podemos constatar que um dos objetivos do ensino básico é “assegurar às crianças com necessidades educativas específicas, devidas, designadamente, a deficiências físicas e mentais, condições adequadas ao seu desenvolvimento e pleno aproveitamento das suas capacidades”.

Ainda de acordo com a LBSE, no âmbito da Educação Especial, são definidos os seguintes objetivos, no artigo 20º:

A educação especial visa a recuperação e a integração socioeducativas dos indivíduos com necessidades educativas específicas devidas a deficiências físicas e mentais.

A educação especial integra atividades dirigidas aos educandos e ações dirigidas às famílias, aos educadores e às comunidades.

No âmbito dos objetivos do sistema educativo, em geral, assumem relevo na educação especial:

- a) O desenvolvimento das potencialidades físicas e intelectuais;
- b) A ajuda na aquisição da estabilidade emocional;
- c) O desenvolvimento das possibilidades de comunicação;
- d) A redução das limitações provocadas pela deficiência;
- e) O apoio na inserção familiar, escolar e social de crianças e jovens deficientes;
- f) O desenvolvimento da independência a todos os níveis em que se possa processar;
- g) A preparação para uma adequada formação profissional e integração na vida ativa.

O artigo 21º refere o principal enfoque da organização da Educação Especial, salientando-se os seguintes pontos:

- 1- A educação especial organiza-se preferencialmente segundo modelos diversificados de integração em estabelecimentos regulares de ensino, tendo em conta as necessidades de atendimento específico, e com apoios de educadores especializados.
- 2- A educação especial processar-se-á também em instituições específicas quando comprovadamente o exijam o tipo e o grau de deficiência do educando.
- 3- São também organizadas formas de educação especial visando a integração profissional do deficiente.
- 4- A escolaridade básica para crianças e jovens deficientes deve ter currículos e programas devidamente adaptados às características de cada tipo e grau de deficiência, assim como formas de avaliação adequadas às dificuldades específicas.
- 5- Incumbe ao Estado promover e apoiar a educação especial para deficientes.
- 6- As iniciativas de educação especial podem pertencer ao poder central, regional ou local ou a outras entidades coletivas, designadamente associações de pais e de moradores, organizações cívicas e confessionais, organizações sindicais e de empresa e instituições de solidariedade social.
- 7- Ao ministério responsável pela coordenação da política educativa compete definir as normas gerais da educação especial, nomeadamente nos seus aspetos pedagógicos e técnicos, e apoiar e fiscalizar o seu cumprimento e aplicação.
- 8- Ao Estado cabe promover, a nível nacional, ações que visem o esclarecimento, a prevenção e o tratamento precoce da deficiência.

Há então, na LBSE um enfoque para a otimização das capacidades que as crianças possam ter, sempre desenvolvidas num ambiente adequado ao seu desenvolvimento e potenciar as relações entre todos os intervenientes do processo educativo.

Posteriormente, o Decreto-Lei 3/2008 de 7 de janeiro, quadro legal da Educação Especial atual, realça a qualidade de ensino no que se refere às crianças com NEE, havendo uma adequação do processo educativo às necessidades de cada criança. É

com este diploma que há uma definição dos apoios que devem ser prestados às crianças dos diferentes níveis de ensino, desde a EPE ao Ensino Secundário.

Neste mesmo documento, verificamos uma grande atenção tanto às problemáticas de carácter permanente como as de carácter temporário, alertando para o facto de estas últimas ocorrerem com grande frequência na sociedade moderna, tendendo a agravar-se devido à sociedade em que nos encontramos, com inúmeros problemas sociais e familiares. No caso de crianças com NEE de carácter temporário, tende a ocorrer insucesso escolar e seu posterior abandono, se não forem delineadas respostas ou medidas adequadas às suas carências educativas específicas. Nestes casos, até então acompanhados pelo denominado ensino especial, pretende-se agora, com o presente Decreto-Lei, promover uma educação de qualidade e diversificada, sendo os serviços especializados de Educação Especial destinados a responder às necessidades de crianças com NEE de carácter permanente.

O Decreto-Lei 3/2008, de 7 de janeiro define a organização da Educação Especial, potenciando o desenvolvimento de respostas diferentes tendo em conta a tipologia das NEE de carácter permanente, estabelecendo, nos termos do artigo 4º, ponto 2, alíneas a) e b), a criação, por despacho ministerial, de escolas de referência para a educação bilingue de alunos surdos e para a educação de alunos cegos e com baixa visão. Além disso, no mesmo artigo, ponto 3, alíneas a) e b), a criação, por despacho do diretor regional de educação, de unidades de ensino estruturado para a educação de alunos com perturbações do espectro do autismo e de unidades de apoio especializado para alunos com multideficiência e surdocegueira congénita, sob proposta dos conselhos executivos.

Neste contexto, são vários os intervenientes envolvidos na efetivação do processo de referenciação, saber: os professores do ensino regular e da educação especial, técnicos especialistas/ terapeutas e pessoal auxiliar, sendo fundamental a cooperação existente entre a escola e a comunidade, pois:

Os processos de cooperação e de parceria possibilitam aos agrupamentos uma maior qualidade e eficiência no que se refere às respostas a desenvolver para os alunos com necessidades educativas especiais de carácter permanente, desde o momento da referenciação até à conclusão da escolaridade ou à sua integração em áreas relacionadas com o emprego ou atividades ocupacionais (ME/ DGIDC, 2008, p.20).

No processo de avaliação e intervenção das crianças com NEE de carácter permanente, são diversas as fases inerentes ao mesmo, tendo em conta o Decreto-Lei

3/2008, de 7 de janeiro, a saber: *i*) referência aos órgãos de gestão da escola (artigo 5º, ponto 3); *ii*) análise da informação disponível por parte do Departamento de Educação Especial e serviço técnico pedagógico de apoio, com vista a decidir sobre a necessidade de avaliação especializada (artigo 6º, ponto 1, alíneas a) a e); *iii*) avaliação por referência à CIF (Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde, da Organização Mundial da Saúde), com vista a decidir as respostas e medidas educativas de Educação Especial (artigo 6º, pontos 1, 2, 3); *iv*) Elaboração do Programa Educativo Individual (PEI), tendo por base o Relatório Técnico-Pedagógico resultante da avaliação especializada (artigos 8º a 13º).

É neste contexto de escola para todos, com o intuito de potenciar um espaço capaz de responder às características e necessidades de todos os seus alunos que surge, inevitavelmente, o conceito de inclusão e de escola inclusiva que remete para a formação da escola enquanto entidade formadora e integradora, potenciadora de uma efetiva aprendizagem dos seus demais.

2. A Inclusão e a Escola Inclusiva

Tal como tem vindo a ser referido, a sociedade até há pouco tempo excluía de certa forma as pessoas portadoras de alguma incapacidade, colocando-as à margem da sociedade. Com a crescente importância que a escola foi adquirindo na formação das mesmas, com especial destaque para a colaboração entre as escolas e a sociedade envolvente, destacando as famílias destas crianças e jovens, é inevitável a emergência do conceito inclusão.

Nos últimos anos, os princípios ligados à escola inclusiva assumiram um papel mais relevante na educação uma vez que foram incorporadas em documentos internacionais. No caso de Portugal, segundo Freire (2008) não ficou alheio a este processo, assumindo-se com a ratificação da Declaração de Salamanca, o compromisso efetivo de implementar e desenvolver uma educação inclusiva em todas as escolas do país.

A inclusão é, no contexto educacional, a possibilidade de defender o direito de todos os alunos desenvolverem e concretizarem as suas potencialidades, bem como a aquisição de competências que lhes permitam exercer o seu direito de cidadania, através de uma educação de qualidade, tendo em conta as suas necessidades, interesses e características (Freire, 2008).

Muitas vezes, a criação da incapacidade ocorria mesmo dentro das instituições que deveriam dar resposta às NEE, por exemplo, devemos referir que ao colocarmos um jovem ou uma criança num sistema educativo de carácter segregador, este nunca irá aprender a integrar-se e a relacionar-se em contextos educativos regulares, acabando por criar rótulos estigmatizantes. Ou seja, frequentemente, o responsável por efetuar o diagnóstico é que criava a diferença nas crianças, fazendo um encaminhamento das mesmas de uma forma incorreta, não sendo capaz de integrar estas crianças e jovens na sociedade.

Hoje, este conceito de inclusão tornou-se a palavra de ordem para todos aqueles que lidam com o contexto educativo. A inclusão, segundo Nielsen (1999, p. 9) “é tida como o atendimento a alunos com necessidades educativas especiais (NEE) nas escolas das suas residências e, sempre que possível, nas classes regulares dessas mesmas escolas”.

Podemos então referir que o principal objetivo da inclusão é proporcionar a todas as crianças uma educação igualitária, potenciando o seu desenvolvimento e

capacitação, tal como às demais crianças. Neste sentido, a escola, principalmente os professores assumem particular relevância no percurso de crianças com NEE, sendo que os professores devem ser capazes de conceber respostas diferenciadas para todos eles, não só no que se refere à Educação Especial, mas também a toda a diversidade cultural e educacional que hoje em dia marca presença na maioria das escolas.

Booth e Ainscow (2002, cit. por Morgado, 2009), com base no *Index for Inclusion* referem que a educação inclusiva envolve: *i)* a participação dos alunos na cultura, currículos e atividades das suas escolas; *ii)* implica a reestruturação de culturas, políticas e práticas da escola; *iii)* considera a aprendizagem e participação de todos os alunos vulneráveis a processos de exclusão, e não só os que apresentam NEE.

Na mesma linha, Skrtic, Sailor e Gee, (1996, cit. por Morgado, 2009) salientam que a educação inclusiva possibilita aos alunos com mais capacidades progredir ao seu próprio ritmo; aos alunos com desenvolvimento mais lento potenciar as suas capacidades e aos alunos com dificuldades específicas receber os apoios necessários.

De forma consistente, Morgado (2009) reforça a ideia de que é necessário que a escola assuma como princípios do processo de inclusão, a saber: *i)* considerar a globalidade dos alunos; *ii)* atender aos seus diferentes estilos e ritmos de aprendizagem; *iii)* gerir a diversidade dos seus interesses, capacidades e ritmos de desenvolvimento.

Podemos então concluir que os princípios de uma educação inclusiva são uma ferramenta fundamental para combater a discriminação e a exclusão social; numa primeira fase, inclusão educativa e posteriormente social, sendo as crianças os adultos de amanhã a conviver numa sociedade que deveria ser cada vez mais inclusiva e aberta à diferença.

Tendo como referencial o Decreto-Lei 3/2008, de 7 de janeiro, uma das metas fulcrais da inclusão está centrada no sistema regular de ensino, “assente na perspetiva de que as diferenças individuais que decorrem de uma condição de saúde ou deficiência funcional não trazem desvantagem para a aprendizagem do aluno”, (ME/DGIDC, 2008, p.90), havendo assim um maior ênfase na igualdade de resultados e de participação no ensino regular. Assim, no que concerne à Educação Especial, deve haver um maior investimento na formação dos professores do mesmo, garantindo a adaptação das escolas regulares à diferença individual de cada criança.

Podemos considerar que a inclusão desenvolveu-se fora da escola, uma vez que só chegou à escola quando se passou a assumir que o respeito pela igualdade e pela diferença devem ser tratados “a montante”, reconhecendo que estas diferenças fazem parte do património de cada pessoa e não são apenas fruto da regulação social em geral (Rodrigues, 2003).

É de destacar que, as culturas que se assumiam como inclusivas apresentavam como características mais sólidas ideais que envolvessem aspetos como a partilha e o consenso que surgia à volta da ideia de respeito e empenho em relação à diferença. Todos os alunos devem ter acesso às oportunidades de aprendizagem que possam existir níveis significativos de cooperação entre todos os elementos do processo educativo, nomeadamente os professores especializados e os professores do ensino regular (Morgado, 2009).

Ainda nesta mesma linha, segundo Freire (2008, p.6):

O desenvolvimento de uma educação inclusiva obriga a grandes mudanças organizacionais e funcionais em diferentes níveis do sistema educativo, a mudanças na articulação dos diferentes agentes educativos, a mudanças na gestão da sala de aula e do currículo e a mudanças do próprio processo de ensino-aprendizagem e, por isso mesmo, pode também originar resistências e medos, que inibam a ocorrência dessas mudanças.

Mediante esta necessidade de se tornar inclusiva, a escola tem de enfrentar alguns obstáculos, pois coloca-se a questão de como será possível a escola assumir este carácter inclusivo se durante anos foi caracterizada por uma estrutura rígida? Uma nova abordagem da escola, sendo inclusiva, requer grandes mudanças no ensino e implementação de respostas e não a adaptação dos alunos com NEE ao sistema educativo regular. Assim, a educação inclusiva tem-se então tornado um campo de divergência, entre os que defendem que é inevitável a inclusão na escola e outros que defendem que os alunos devem ser atendidos de acordo com as suas características, potencialidades e dificuldades.

Podemos considerar este dilema com duas vertentes, a vertente dos direitos da criança e da possibilidade. No que se refere à primeira, é necessário averiguar se a educação inclusiva faz ou não parte dos direitos da criança, no caso da segunda vertente, leva ao questionamento de se a escola será uma entidade capaz de abandonar o seu carácter de normalização, aceitando as diferenças de todas as

crianças, dando ênfase à valorização da diferença que caracteriza a escola inclusiva (Rodrigues, 2003).

Contudo, os sistemas educacionais continuam a não dar resposta efetiva à importância dos alunos aprenderem todos juntos, numa verdadeira perspetiva de inclusão. De acordo com Correia (2003, p. 14):

Ainda não percebeu, ou não quer perceber, o verdadeiro significado dos conceitos, que levam, dentro do possível, a que todos os alunos possam aprender juntos. Nesta ótica, a discussão dos conceitos de inclusão, de educação especial, de necessidades educativas especiais, de diferenciação curricular, de individualização do ensino, para só mencionar alguns, não tem passado do processamento da palavra, numa contínua retórica passiva, dando assim azo às mais variadas interpretações, deixando muito longe o encontrar de soluções pragmáticas que permitem a obtenção de resultados concretos.

Mediante esta afirmação, podemos concluir, que efetivamente na prática, a inclusão e a escola inclusiva estão muito aquém do que seria pretendido, ficando apenas no papel o que deveria ser posto em prática.

Funchs e Funchs (1994, cit. por Correia, 2003) descrevem esta preocupação referindo que nos encontramos no momento certo da mudança, para que sejamos capazes de olhar para o ensino regular como um veículo promotor de respostas às necessidades de cada aluno, havendo o respeito pelos valores e tradições que provêm dos profissionais de educação especial, para que a aprendizagem das crianças melhorem.

A educação/escola inclusiva desenvolveu-se nos últimos anos, a par com a extinção do modelo médico que a deficiência representava. Assim, podemos salientar que o dilema já não existe somente no que se refere às abordagens inclusivas ou segregadoras, mas essencialmente à mudança para que seja possível alcançar os ideais propostos por uma educação efetivamente inclusiva (ME/ DGIDC, 2008).

Servem então, as anteriores afirmações, para concluirmos que Portugal não cumpre efetivamente o que é pretendido relativamente a uma escola inclusiva, o que se mostra ser bastante negativo, pois a Educação Especial necessita de Educação Inclusiva e da inclusão no seu pleno para ambas subsistirem e se articularem. Está portanto, na altura de se reconhecer efetivamente que os alunos com NEE conseguem alcançar sucesso escolar quando integrados nas classes regulares, podendo assim fazer parte integrante do sistema regular de ensino (Correia, 2003).

Ainda segundo Correia (2003), a inclusão apresenta uma base conceitual constituída por seis componentes, sendo elas:

- i) Todos os alunos devem ser educados nas escolas das suas residências: beneficia a criança com NEE e promove a sua inclusão social nas atividades e interações dos grupos da comunidade;*
- ii) A percentagem de alunos com NEE em cada escola deve ser adequada: as responsabilidades são distribuídas por todos os professores, aumentando as interações entre todos os alunos;*
- iii) As escolas devem reger-se pelo princípio da não exclusão: nenhum aluno deve ser excluído da escola com base na sua problemática;*
- iv) Os alunos com NEE devem ser educados na escola regular, em contextos adequados à sua idade e nível de ensino;*
- v) O ensino em colaboração/ tutoria de pares constitui um método de ensino/ aprendizagem: estratégia que proporciona oportunidade de aprendizagem para todos os alunos;*
- vi) Os apoios proporcionados pelos serviços de educação especial não são exclusivos dos alunos com NEE: podem ser utilizados para beneficiar todos os alunos e professores da escola.*

Perante os pontos apresentados anteriormente, o conceito de educação inclusiva visa então o benefício de todos os alunos e não só daqueles que apresentam NEE, devendo ser um ideal fomentado em todas as escolas, pretendendo a inclusão de todos. Esta temática torna-se relevante tendo em consideração que, na atualidade, há uma sobrevalorização do sucesso e dos resultados académicos, verificando-se muita competição entre alunos, potencialmente produtora de exclusão.

Para uma maior eficácia no que diz respeito à inclusão de crianças com NEE, é necessário considerar quais são os impactos (positivos ou negativos) que ocorrem, bem como proceder à sua análise de forma a serem considerados numa perspetiva global: não só referente às crianças/alunos, mas também toda a comunidade que a envolve.

Na mesma linha, Morgado (2009) identifica os seguintes impactos: *i)* impacto nos alunos com NEE, porque obtém melhores resultados quando incluídos numa estrutura inclusiva; *ii)* impacto nos pares de alunos com NEE, porque estimula a aprendizagem e a troca de experiências; *iii)* impacto para professores e técnicos, pois

potencia o desenvolvimento a nível pessoal e profissional ao contactarem com o processo de inclusão.

Contudo, o abrigo do ideal de uma escola inclusiva, desenvolvem-se muitas vezes programas e práticas inadequadas, revelando baixo nível de eficácia e inclusão, levando ao fracasso e frustração dos alunos, profissionais e famílias envolvidas. Estas práticas pouco inclusivas radicam na formação reduzida dos profissionais e na falta de recursos de qualidade ao nível dos apoios aos alunos, bem como, nos critérios inadequados de organização das turmas (Morgado, 2009).

É então fundamental que os professores procurem desenvolver o seu trabalho de forma diferenciada, visando sempre o progresso dos alunos no contexto de sala de aula do regular. Segundo Tomlinson (2000, cit. por Morgado, 2009), existem diversos princípios que devem ser tidos em conta para que a conceção do ensino e da aprendizagem seja entendida:

- Alunos na mesma faixa etária diferem nas suas competências, motivações, estilos de aprendizagem, experiências e contextos de origem;
- As diferenças entre os alunos são suficientemente consistentes para se refletirem no que os alunos necessitam de aprender, no ritmo a que aprendem e no apoio que precisam do professor e de outros elementos;
- Os alunos aprendem melhor quando se sentem apoiados;
- Os alunos aprendem melhor quando percebem uma relação entre o currículo e as suas motivações e experiências de vida;
- Os alunos obtêm melhores resultados quando a sala de aula e a escola criam uma comunidade da qual sentem fazer parte e onde se sentem respeitados;
- O trabalho central da escola (professor) é maximizar as competências de cada aluno (p.110).

Para que a inclusão seja entendida no seu pleno, existe a necessidade de realizar uma distinção conceptual entre integração e inclusão, para que existam efetivamente mudanças nas práticas, conceções e valores. Segundo Freire (2008), a inclusão assenta em quatro eixos fundamentais: *i)* é um direito fundamental; *ii)* obriga a repensar a diferença e a diversidade; *iii)* implica repensar a escola (e o sistema educativo); *iv)* pode constituir um veículo de transformação da sociedade.

A inclusão tem como principal objetivo garantir que todos os alunos, independentemente das suas diferenças e características acedam a uma educação de qualidade e vivam experiências significativas para a sua aprendizagem.

Freire (2008) afirma que a inclusão tem como referência valores como o respeito pelas diferenças do outro e na colaboração entre indivíduos, grupos e instituições, o que está em divergência com os valores da sociedade atual, onde prevalecem os valores do sucesso, da competição e de independência.

3. Participação dos pais e a sua intervenção na vida escolar de crianças com NEE

A relação da escola com os restantes intervenientes da educação das crianças portadoras de NEE desempenha um papel extremamente importante na sua inclusão e no desenvolvimento da sua relação com a comunidade envolvente. Esta ligação potencia o desenvolvimento harmonioso e eficaz da criança com cuidados especiais de saúde, tal como refere a anterior citação. É de destacar esta importância, uma vez que “o atendimento centrado na família assenta numa filosofia de atendimento onde o papel fundamental da família é reconhecido e respeitado na vida das crianças com cuidados especiais de saúde” (Brewer *et al.*, 1989, cit. por Correia, 2000, p.5).

A família constitui portanto, o elemento fundamental dado às crianças com NEE, tendo sido já desenvolvidos alguns movimentos relativamente à promoção da intervenção da família nos cuidados das crianças. Anteriormente, as medidas de intervenção eram somente centradas nas crianças, de uma forma compartimentada, com o intuito de remediar a situação, não a tentando efetivamente resolver (Correia, 2000).

Turnbull e Turnbull (1990, cit. por Correia, 2000, p.13) afirmam que “a família não era considerada neste quadro e quando o era ela constituía uma fonte de problemas, ou uma barreira, sendo vista numa perspetiva de patologia”. Sabemos hoje, que a algumas décadas atrás, alguns médicos eram capazes de culpar as famílias cerca de determinadas patologias, não promovendo neles alguns métodos que potenciassem o desenvolvimento da criança, mas criando um sentimento de culpa nas famílias por a criança sofrer de alguma patologia, sendo que esta perspetiva ainda se manteve durante algum tempo.

Segundo Simeonsson e Bailey (1990, cit. por Correia, 2000, p.15):

o envolvimento da família na intervenção precoce (IP) deve ser visto como uma resposta às necessidades da família de uma forma abrangente e com uma orientação sistémica; e não considerar a intervenção com a família com o objetivo único de nos centrarmos em preocupações que dependam diretamente das necessidades da criança em risco.

É pretendido então que os pais se tornem parte da realidade das suas crianças, não delegando os seus papéis de cuidar e educar para outras entidades, mas tendo o acompanhamento necessário por parte das mesmas.

Tendo como base o Decreto-Lei 3/2008, de 7 de janeiro, está bem patente a importância da participação dos pais e encarregados de educação, sendo os pontos 1,2,3, do artigo 3º referentes a isso:

1 – Os pais ou encarregados de educação têm o direito e o dever de participar ativamente, exercendo o poder paternal nos termos da lei, em tudo o que se relacione com a educação especial a prestar ao seu filho, acedendo, para tal, a toda a informação constante do processo educativo.

2 – Quando, comprovadamente, os pais ou encarregados de educação não exerçam o seu direito de participação, cabe à escola desencadear as respostas educativas adequadas em função das necessidades educativas especiais diagnosticadas.

3 – Quando os pais ou encarregados de educação não concordem com as medidas educativas propostas pela escola, podem recorrer, mediante documento escrito, no qual fundamentam a sua posição, aos serviços competentes do ME.

Zenhas (2006, cit. por Villas-Boas, 2001), refere a necessidade de diminuir a descontinuidade cultural existente ente a família, a escola e a comunidade, sendo este processo central para o sucesso educativo e académico das crianças.

McDermoth e Rothenberg (2000, cit. por Villas-Boas, 2001), no âmbito de um estudo sobre o envolvimento parental na escola identificam três fatores determinantes, a saber: *i)* a perceção da família sobre o seu papel e responsabilidade na educação da criança, sendo que, frequentemente, os pais das classes mais desfavorecidas sentem-se excluídos da escola e pensam que é a ela que cabe as tarefas de ensino-aprendizagem; *ii)* os sentimentos parentais de eficácia, que promovem um envolvimento parental mais efetivo, considerando que podem ter um papel positivo no sucesso académico dos filhos; *iii)* o fraco acolhimento dos pais no contexto escolar, o que contribui para um afastamento dos pais.

Em síntese, é fundamental que as famílias participem de forma ativa no processo educativo dos filhos, desempenhando eficazmente as suas funções educativas, devendo a escola elucidar os pais de como o fazer, promovendo assim as atitudes parentais na escola. Neste sentido, ao entrar na escola, a criança começa por

desenvolver a sua socialização e no desenvolvimento das relações afetivas com os restantes colegas, o que por vezes se pode demonstrar mais difícil, a família representa então a referência e a fonte de segurança da criança, o que demonstra que a colaboração dos pais na escola é fundamental para a integração da mesma, para que não se sinta for do seu contexto do quotidiano, no qual está habituada a interagir.

4. Estratégias de Envolvimento Parental

Segundo Marques (2001), a forma como a criança, se adapta aos diferentes meios no decorrer da sua vida, em especial ao meio escolar, depende em grande parte da educação familiar e da natureza das relações dos pais com crianças. Assim, a família, através das suas atitudes poderá influenciar o rendimento escolar e, por conseguinte, o sucesso educativo e o envolvimento da criança na escola.

Neste seguimento, é necessário que a escola e os pais/encarregados de educação estabeleçam entre si uma relação de colaboração e parceria, de forma a existir uma melhoria significativa da qualidade educativa para estas crianças.

Moreira e Sampaio (2000) referem um estudo em que se pretendia identificar as estratégias suscetíveis de dinamizar o estabelecimento de parcerias entre os contextos: Escola, Família e Comunidade, no sentido de uma posterior generalização. A razão de investir no envolvimento dos pais na escola baseia-se em estudos desenvolvidos nos EUA e em Portugal que indicam que a aprendizagem dos alunos é mais significativa e realizada com maior sucesso quando se processa num ambiente em que professores e pais cooperam (Davies *et al.*, 1989; Epstein, 1992; Eccles & Harold, 1996, cit. por Moreira & Sampaio, 2000)

Ainda segundo estes mesmos autores, é fundamental salientar que esta cooperação em torno da aprendizagem dos alunos pode ter igualmente benefícios para os pais e professores; os pais tendem a enriquecer a imagem dos filhos e a aumentar as expectativas face à escola, os professores reafirmam a sua capacidade de intervenção. Assim, ao trabalhar com estas famílias, os professores têm possibilidade de formar um conhecimento mais específico sobre este aluno.

Marques (2001) destaca que quando a criança se sente anulada e excessivamente controlada, não se vê como um sujeito com autonomia, funcionando de forma mais passiva. Neste caso, os interesses e desejos da criança, as suas motivações e fantasias encontram-se diminuídas e, por conseguinte, com menor capacidade de ação e empenho nas atividades educativas.

Segundo Pires, Fernandes & Formosinho (1991), cit. por Durken, a escola socializa os indivíduos no sentido de lhes proporcionar a sua devida integração na sociedade. Neste contexto, a escola é atravessada pelas mesmas tensões e conflitos que se entrecruzam na sociedade onde esta se encontra inserida.

Assim, nas escolas em que os professores cooperam com os pais, do ponto de vista organizacional, refletem geralmente um clima geral aberto, caloroso e democrático sendo capazes de gerir a diversidade da população escolar como um fator positivo. Tendo como base a tipologia de Envolvimento Parental de Epstein, (1992, cit. por Moreira & Sampaio, 2000), foi elaborada uma adaptação, dando origem à seguinte tipologia: *i) tipo 1: ajuda da escola à família* – a escola apoia as famílias nas suas tarefas educativas ajudando-as a criar as condições físicas, emocionais e educativas para as crianças aprenderem; *ii) tipo 2: comunicação escola/família* – a escola estabelece comunicação com as famílias sobre a escola e as aprendizagens dos alunos; *iii) tipo 3: ajuda da família à escola* – a escola envolve a família em atividades de voluntariado na escola; *iv) tipo 4: envolvimento da família em atividades de aprendizagem em casa* – a escola orienta a família para o acompanhamento da criança em casa; *v) tipo 5: participação na tomada de decisões* – a escola inclui a participação das famílias ou os seus representantes nos órgãos de tomada de decisão na escola; *vi) tipo 6: intercâmbio com a comunidade* – partilha de responsabilidades e recursos entre a escola e as instituições comunitárias que trabalham com crianças e jovens.

Existem várias estratégias a serem tomadas, sendo que estas podem ser realizadas tanto a nível do agrupamento, como da escola e da família. Numa fase inicial, é necessário existir um levantamento das necessidades das famílias, conhecê-las bem para que depois seja mais fácil delinear ações educativas com as mesmas.

Após existir um conhecimento de todas as necessidades, é necessário existir uma comunicação com as famílias. A necessidade de promover a comunicação entre a escola e as famílias é, na maioria das escolas, consensual, no entanto, em muitas escolas essa comunicação é pobre e circunscrita a um número reduzido de situações. Existem escolas em que a comunicação era uma comunicação iniciada e controlada pelos professores, servindo principalmente os seus interesses. É um tipo de comunicação baseado na desigualdade de estatuto, em que uns informam (os professores) e outros são informados (os pais). Muitas vezes são os pais que pelas suas habilitações escolares estão mais próximos do universo dos professores e que

melhor compreendem a linguagem que a escola estabelece com as famílias, sendo excluídos os outros pais menos escolarizados (Moreira & Sampaio, 2000).

Assim, a comunicação entre a família e a escola deve caracterizar-se pela procura de um sentido comum, respeito mútuo e desejo de negociar com todos os membros da comunidade educativa. É fundamental promover e reforçar a comunicação com os pais que, na sua ausência, a criança pode constituir o principal veículo de comunicação entre a escola e a família e vice-versa. Neste contexto, destacamos os propósitos gerais: *i*) necessidade de veicular informações relativas ao funcionamento da escola (horários, centro de recursos, corpo docente, entre outros); *ii*) a obrigação de dar informações e organizar debates com as famílias relativamente ao projeto educativo, com ênfase nos aspetos pedagógicos; *iii*) veicular informações e desenvolver debates com as famílias tendo como base temáticas educativas de interesse comum, como por exemplo a saúde ou comportamento da criança (Moreira & Sampaio, 2000).

Entre as estratégias utilizadas para promover a participação dos pais na escola e a comunicação entre os pais e a escola, podem ser elencadas as seguintes diretrizes: - colocar um painel num espaço comum da escola para afixar avisos e informações diversas para as famílias; - distribuir pequenos folhetos informativos destinados aos pais; - elaborar um boletim ou jornal escolar com a participação de alunos, pais, funcionários e professores que divulgue o trabalho efetuado na escola; - agendar reuniões temáticas abertas a todos os pais da escola, professores e funcionários; - promover a participação dos pais nas reuniões gerais; - incentivar a presença e participação dos pais nas festas e comemorações realizadas na escola (Moreira & Sampaio, 2000).

A literatura científica identifica diversas estratégias de promoção do envolvimento parental. Neste contexto, Davies (1987, cit. por Dias, 2005) propõe um conjunto de coordenadas para a melhoria da participação dos pais, a saber: *i*) alterar as atitudes da escola face às famílias minoritárias e mais fragilizadas, assumindo-se que todas as famílias têm dimensões positivas e competências para apoiar os filhos; *ii*) recusar a conceção de que há modelos de família ilegítimos, assumindo que não há um único tipo de contexto suscetível de propiciar o bem-estar da criança e o seu sistema de apoios; *iii*) conceber recursos e instrumentos de ligação entre a escola e os designados *pais difíceis de alcançar*, nomeadamente, estabelecer contactos telefónicos, correio eletrónico, realizar visitas domiciliárias e desenvolver programas de

educação parental; *iv*) constituir equipas de trabalho, com a participação de técnicos como: assistentes sociais, mediadores para as visitas ao domicílio e pais voluntários.

Na mesma linha, Sanders e Epstein (1998) sugerem as seguintes estratégias promotoras do envolvimento parental: - pedir aos pais que leiam regularmente aos filhos e ouçam a leitura deles; - emprestar livros aos pais; - pedir aos pais que levem os filhos às bibliotecas públicas; - solicitar aos pais que questionem os filhos sobre a escola; - marcar trabalhos de casa que exijam o diálogo com os pais; - pedir aos pais que vejam programas educativos e os discutam com os filhos; - sugerir aos pais que incluam os filhos em atividades educativas diárias; - dar sugestões de jogos educativos de grupo em que possam participar pais e filhos; - sugerir materiais de aperfeiçoamento da leitura, da matemática e outros; - estabelecer acordos formais para supervisão do trabalho de casa; - fazer acordos para sanções e recompensas, com base no aproveitamento do aluno; - pedir aos pais que colaborem em aulas; - informar os pais sobre técnicas do ensino; - administrar questionários de avaliação aos pais; - solicitar aos pais que assinem os trabalhos de casa; - Propor aos pais que treinem os filhos, ajudando-os a fazer exercícios de leitura, matemática e outros.

Seguindo ainda a ideia defendida por Henderson (1987), as estratégias devem ser diversificadas e que envolvam diferentes sujeitos, como a escola, a direção da instituição e os professores.

Este caminho é ainda muito lento, restando um longo percurso a percorrer, contudo os resultados serão muito compensadores.

5. Problemas e objetivos

Toda a investigação científica tem início com a escolha de um problema, para tal, definimos como questão central desta investigação a seguinte: “Qual a participação dos pais ou cuidadores no quadro da inclusão escolar de crianças com Necessidades Educativas Especiais?”

Tendo como referência o problema apresentado e assumindo que a inclusão deve ter um papel de relevo e pertinência no contexto da escola regular, a investigação apresenta os seguintes objetivos:

- ✓ Conhecer as perceções dos pais e dos professores sobre o processo de inclusão escolar e seus obstáculos;
- ✓ Analisar as formas de intervenção de pais e professores, na escola, para melhorar a inclusão das crianças com NEE;
- ✓ Compreender as estratégias de envolvimento parental na escola dos pais de crianças com e sem NEE.

6. Metodologia

6.1. Tipo de investigação

A presente investigação tem como propósito a compreensão dos processos de participação e envolvimento dos pais na escola, no contexto da inclusão das crianças com NEE.

De acordo com Gil (1995) “a metodologia consiste, essencialmente, num conjunto de procedimentos que refletem o caminho percorrido ou a percorrer, no sentido de organizar, planificar e desenvolver todo o trabalho de projeto” (p. 27).

Esta investigação é de carácter qualitativo e tem como ponto de partida de análise, as perspetivas dos participantes no estudo, a saber: professores do Ensino Regular, professores de Educação Especial, pais das crianças com NEE e pais de crianças sem NEE, que frequentem uma escola do 1º CEB, do distrito de Viseu.

Trata-se então, como referido anteriormente, de uma investigação de carácter qualitativo, no contexto natural onde se desencadeia a atividade escolar dita normal, para que a mudança de espaço não condicione os intervenientes, recolhendo assim uma maior amplitude de dados para depois proceder à análise dos mesmos ao qual se encontra subjacente uma investigação qualitativa, ou seja, uma investigação que prima pela compreensão dos fenómenos sociais, tendo em conta a perspetiva dos participantes. Neste caso, a participação do investigador é feita de forma implícita (Goetz & LeCompte, 1984).

Na mesma linha, Bogdan e Biklen (1994, p.73), afirmam que “os dados (qualitativos) referem-se aos materiais ‘em bruto’ que os investigadores recolhem da realidade”. Neste quadro de análise, podem estar incluídas informações registadas diretamente por quem conduz o estudo, como por exemplo entrevistas ou anotações de observações efetuadas, ou ainda a consulta de documentos criados por outras entidades que permitam obter informações pertinentes ao estudo de caso em questão, como *dossiers*, fotografias, processos individuais.

Este estudo é ainda de natureza exploratória e descritiva, recorrendo, para o efeito, à entrevista semiestruturada, de modo a obter dados descritivos da realidade a analisar; neste caso, as perspetivas dos pais e dos professores sobre aspetos relativos à inclusão dos alunos com NEE, bem como, a relação entre os intervenientes do processo educativo, pais ou cuidadores e professores.

Fortin (1996) refere que todos os estudos descritivos têm como objetivo obter mais informações sobre as características de uma população, ou grupo social, ou ainda, sobre os fenómenos em que existem poucos trabalhos de investigação.

6.2. Participantes

Para a realização deste projeto de investigação, o tipo de amostragem utilizado foi o de conveniência. Este tipo de amostra permite ao investigador controlar o grupo em estudo, determinando as pessoas que se querem estudar, bem como as metodologias de investigação. Neste contexto, o pesquisador utiliza os elementos mais disponíveis da população, sendo que, muitas vezes, fruto de diversos entraves, como a falta de materiais e de disponibilidade, existem dificuldades em trabalhar com outro tipo de participantes. Este é um tipo de amostragem muito utilizado para as pesquisas de carácter exploratório (Babbie, 2001).

Este estudo tem então como alvo de análise as perspetivas de pais e professores de crianças com NEE que frequentam o 1º CEB de um Agrupamento de Escolas do distrito de Viseu, de forma a averiguar como é feita a participação dos pais ou cuidadores na vida escolar dos educandos, perspetivando as potencialidades do envolvimento parental no desenvolvimento e inclusão das crianças com NEE.

No que diz respeito aos participantes do estudo, foram selecionados por conveniência os pais/ cuidadores de crianças com e sem NEE que frequentam o 1º CEB, com idades compreendidas entre os 8 e os 9 anos de idade. A escolha recaiu também sobre os docentes que acompanham estas crianças, professores do Ensino Regular e de Educação Especial. Para a recolha da informação foram realizadas 11 entrevistas (Tabela 1).

No que diz respeito aos pais de crianças com NEE, apenas foram realizadas três entrevistas, uma vez que o encarregado de educação de uma das crianças recusou-se a participar no estudo.

Na tabela seguinte (Tabela 2), estão presentes informações sociodemográficas relativamente aos cuidadores entrevistados, mães de crianças com NEE (Mne1 e Mne3) e mães de crianças sem NEE (M1, M2, M3).

Tabela 1 – Dados sociodemográficos das mães/ cuidadores

Participantes	Género	Idade	Estado	Habilitações	Profissão
			Civil	Académicas	
M1	F	31	Casada	12º ano	Negócio próprio
M2	F	34	Casada	Licenciatura	Lojista
M3	F	35	Casada	Licenciatura	Desempregada
Mne1	F	29	Casada	10º ano	Desempregada
Mne3	F	45	Casada	12º ano	Desempregada

Dos cinco participantes das entrevistas realizadas aos cuidadores, três destas são mães de crianças com NEE decorrentes de diferentes dificuldades (uma criança com deficiência/ incapacidade visual, uma com perturbação do autismo e outra com trissomia 21). É de destacar que um dos cuidadores destas crianças se recusou a participar no estudo, uma vez que também tem um papel pouco interventivo na vida escolar desta criança. Os outros cuidadores, são três mães de crianças sem NEE.

Na tabela seguinte serão apresentados os dados sociodemográficos dos Professores do Ensino Regular (PER1, PER2, PE3), focando áreas como: o género; a idade; os anos de serviço; as habilitações académicas e o estabelecimento de ensino onde se formou.

Tabela 2 – Dados sociodemográficos dos Professores do Ensino Regular (PER)

P. Ensino Regular	Género	Idade	Anos de serviço	Habilitações Académicas	Estabelecimento de formação
PER1	F	57	34	Licenciatura	ESEV
PER2	F	56	35	Licenciatura	Escola de Magistério Primário
PER3	F	57	34	Licenciatura	ESEV

Os restantes elementos que constituem esta amostra são formados por Professores de Educação Especial (PEE1, PEE2, PEE3), tendo sido realizadas também três entrevistas (Tabela 4).

Tabela 3 – Dados sociodemográficos de Professores de Educação Especial (PEE)

Prof.Ed. Especial	Género	Idade	Anos de serviço	Habilitações Académicas	Estabelecimento de formação
PEE1	M	42	17	Mestrado	ESEP
PEE2	F	52	30	Mestrado	EEL
PEE3	F	53	24	Licenciatura	ESEV

6.3. Instrumentos de recolha de dados

Para a obtenção dos dados necessários para a posterior análise, o instrumento de recolha dos mesmos foi a entrevista semiestruturada.

De acordo com Ketele (1999) a entrevista é “um método de recolha de informações que consiste em conversas orais, individuais ou de grupos, com várias pessoas selecionadas cuidadosamente, a fim de obter informações sobre factos ou representações, cujo grau de pertinência é analisado na perspetiva dos objetivos da recolha de informação” (p.22).

Para a realização da entrevista semiestruturada, foram elaborados guiões de entrevistas, pelos quais o entrevistador se orientou (Anexo B). É importante ainda ter em conta alguns pontos ao elaborarmos o guião. Assim, de acordo Baker (1988, cit. por Gil, 1999), devemos ter em conta as seguintes regras:

- a) As instruções para o entrevistador devem ser elaboradas com clareza.
- b) As questões devem ser elaboradas de forma a possibilitar que a sua leitura pelo entrevistador e entendimento pelo entrevistado ocorram sem dificuldades.
- c) As perguntas potencialmente ameaçadoras devem ser elaboradas de forma a permitir que o entrevistado responda sem constrangimentos.
- d) As questões abertas devem ser evitadas; quando são elaboradas questões desse tipo, o entrevistador precisa de anotar as respostas.
- e) As perguntas devem ser ordenadas de maneira a favorecer a rapidez da entrevista, bem como a manutenção do seu interesse.

Após a recolha de informação estar feita e a revisão da literatura praticamente realizada, elaborámos os guiões para a efetivação das entrevistas, sendo realizados quatro guiões diferentes (Anexo B): um destinado a pais/ cuidadores de crianças com NEE, outro destinado aos pais/ cuidadores de educação de crianças sem NEE; um destinado a professores do Ensino Regular e outro destinado a professores Educação Especial, sendo estes os elementos constituintes da amostra escolhida.

Em comum, os quatro guiões realizados estavam organizados em sete blocos, sendo eles: *i)* informações iniciais; *ii)* dados sociodemográficos; *iii)* intervenção da escola e dos pais; *iv)* obstáculos à inclusão; *v)* estratégias de envolvimento parental; *vi)* perceções de pais e professores relativamente à inclusão; *vii)* comparação da intervenção dos pais de crianças com e sem NEE na vida escolar.

Em cada um destes blocos foram definidos diferentes objetivos e posteriormente elaboradas questões de forma a compreender a perceção que cada interveniente do processo educativo tem referente à inclusão.

6.4. Procedimentos

Segundo Quivy e Campenhoudt (1998):

Um procedimento uma forma de progredir em direção a um objetivo. Expor o procedimento científico consiste, portanto, em descrever os princípios fundamentais a pôr em prática em qualquer trabalho de investigação” (p. 25).

De acordo com este pensamento, Richardson (1989) defende que o “método em pesquisa significa a escolha de procedimentos sistemáticos para a descrição e explicação dos fenómenos (p.29).

Portanto, ao realizar a presente investigação, foi fundamental a passagem pelas mais diversas etapas, desde a escolha da temática, a recolha de dados para a revisão da literatura, a elaboração dos guiões de entrevistas necessários para a realização do trabalho, bem como a sua realização efetiva, a análise dos dados recolhidos e as posteriores conclusões, tendo como referência os objetivos delineados numa fase inicial da investigação.

Após a finalização e correção dos guiões de entrevistas, com o apoio e aferição de dois especialistas no domínio, foram elaborados pedidos de autorização: um para o Agrupamento de Escolas, outro para o Diretor da Escola, para a cedência do espaço para a realização das mesmas e um pedido de autorização ao Ministério da Educação para a realização das entrevistas em contexto escolar. Para que este fosse aceite, elaboramos a nota metodológica (anexo A), onde apresentamos de forma sucinta a investigação que nos propomos realizar. Quando as autorizações foram recolhidas e aprovadas, entregamos o consentimento informado (anexo C e D) a todos os intervenientes e realizámos as entrevistas aos participantes do estudo. Estas foram gravadas em suporte áudio, sendo depois passadas para suporte escrito.

Posteriormente, os dados recolhidos foram analisados, de forma a conseguir dar resposta ao problema e aos objetivos propostos inicialmente.

6.5. Técnicas de análise de dados

Depois de terminadas as etapas anteriores, é necessário proceder-se à sistematização, análise e interpretação dos dados que foram obtidos no decorrer da presente investigação.

Para tal, recorreremos à análise de conteúdo que, segundo Bardin (2015) consiste num conjunto de técnicas de análise das comunicações que visam obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que podem ser quantitativos ou não e que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. Assim, a análise de conteúdo é, essencialmente, a transformação

dos dados que foram recolhidos para que se possa categorizar e sistematizar toda a informação necessária.

Podemos considerar que a análise de conteúdo é um processo constituído por diversas e diferentes fases que engloba três períodos distintos, a saber: *i*) realizar uma pré-análise dos discursos; *ii*) exploração e análise do material recolhido; *iii*) tratamento dos dados recolhidos e interpretação dos mesmos. Segundo Bardin (2015), a pré-análise tem por objetivo a operacionalização e sistematização das ideias iniciais; a exploração do material envolve ações de codificação; e, finalmente, o tratamento dos resultados, inferência e interpretação comporta a análise dos dados obtidos que foram destacados.

No que se refere a esta investigação de forma específica, começamos por transcrever todas as entrevistas realizadas, procedeu-se a uma leitura exaustiva das mesmas, para que pudéssemos reconhecer quais as categorias emergentes nas mesmas. Ao reconhecermos as categorias, passámos ao próximo passo de identificação das subcategorias emergentes, bem como os descritores presentes nas entrevistas realizadas. Posteriormente, procedemos à análise descritiva dos dados, utilizando, para o efeito, frequências absolutas dos registos, organizados em tabelas para uma melhor perceção dos resultados obtidos. Posteriormente, os dados foram analisados tendo referenciais o enquadramento teórico e os objetivos da pesquisa, procurando ainda responder ao problema colocado inicialmente.

7. Apresentação e discussão dos resultados

Tendo como base os relatos dos pais e professores, seguiu-se um processo de análise de conteúdo, a partir do qual emergiram diversas categorias (Tabela 5) e subcategorias (Anexo E).

Tabela 4. Registos efetuados em cada categoria

Categorias emergentes	Registos efetuados
Áreas mais relevantes de intervenção	27
Áreas de maior dificuldade da criança	11
Estratégias educativas	13
Benefícios da inclusão	20
Obstáculos da inclusão	28
Nível da inclusão da criança	11
Satisfação dos pais com a inclusão escolar	10

Opinião sobre a inclusão	11
Estratégias de envolvimento parental	48
Fatores implicados no envolvimento parental	13
Diferenças no acompanhamento parental entre pais de crianças com e sem NEE	13
Total	205

Assim, partindo da análise de conteúdo, surgiram 11 categorias, registando-se uma frequência absoluta de 205 registos. É de salientar que a categoria que apresenta um maior número de registos é “estratégia de envolvimento parental”, com uma frequência de 48.

Na tabela seguinte (Tabela 5) estão apresentadas as subcategorias identificadas no decorrer da análise de conteúdo das entrevistas efetivadas aos participantes/amostra escolhida, bem como os registos efetuados em cada uma delas.

Tabela 5 – Registos efetuados em cada subcategoria

<u>Categorias emergentes</u>	<u>Subcategorias</u>	<u>Registos efetuados</u>
Áreas mais relevantes na intervenção	Áreas académicas	8
	Áreas específicas	9
	TIC/ Tecnologias de apoio	1
	Psicomotricidade	2
	Autonomia e AVD	7
Áreas de maior dificuldade da criança	Áreas académicas	3
	Autonomia	6
	Áreas específicas	2
Estratégias educativas	Materiais adaptados	7
	Manipulação dos objetos/concreto	2
	Apoio especializado na sala de aula	4
Benefícios de inclusão	Para as crianças com NEE	10
	Para as crianças sem NEE	10
Obstáculos da inclusão	Fracos recursos de equipamentos, instalações e materiais adaptados	9
	Reduzido apoio especializado (EE)	8
	Fraca disponibilidade de tempo	3
	Os pais das crianças sem NEE	2
	Fraca formação dos professores em NEE	4
	Opções políticas	2
Nível de inclusão	Bom nível de inclusão	7
	Inclusão limitada	4
Satisfação dos pais com a inclusão escolar	Muita satisfação	8
	Alguma satisfação	2
Opinião sobre a inclusão	Concordância absoluta	5
	Concordância condicionada	6
Estratégias de envolvimento parental	Articulação professores/pais	11
	Comunicação com os pais	8
	Colaboração com o professor	8
	Acompanhamento em casa	11
	Orientações dos pais	4
Fatores implicados no envolvimento parental	Necessidades específicas das crianças	4
	Características sociodemográficas dos pais	5
	Disponibilidade de tempo	2
	Nível de aceitação da problemática	2
Diferenças no acompanhamento parental entre pais de crianças com e sem NEE	Ambos pais muito envolvidos	9
	Maior envolvimento dos pais das crianças sem NEE	3
	Maior envolvimento dos pais das crianças com NEE	1

Partindo da análise da tabela anterior, podemos afirmar que existem duas subcategorias que apresentam um maior número de registos (n=11), a “articulação com professores/pais” e “diferenças no acompanhamento em casa”, constituintes da categoria “estratégias de envolvimento parental”.

Relativamente às restantes subcategorias, iremos começar por analisar a categoria “áreas mais relevantes na intervenção”, que apresenta uma frequência total de 27 registos efetuados. Nesta categoria emergiram as seguintes categorias: “áreas académicas” (n=8); “áreas específicas” (n=9), ou áreas relacionadas com domínios específicos de intervenção, como o Braille, a orientação e mobilidade, o recurso a imagens, e outras estratégias educativas diferenciadas para crianças com NEE; “TIC (Tecnologias de informação e Comunicação)” (n=1); “psicomotricidade” (n=2) e por fim “autonomia e AVD (Atividades da Vida Diária)” (n=7). Nesta categoria, a subcategoria que mais teve destaque foi a referente às áreas específicas, o que está de acordo com a literatura científica, pois “alunos com necessidades educativas de carácter permanente necessitam de respostas educativas muito específicas, que exigem equipamentos e especializações profissionais... dando desta forma o acesso a uma resposta educativa mais adequada” (ME/DGIDC, 2008, p.19).

A categoria “áreas de maior dificuldade da criança”, que apresenta no total 11 registos, engloba as seguintes subcategorias: “áreas académicas” (n=3), “autonomia” (n=6) e “áreas específicas” (n=2). Nesta dimensão, a categoria mais referenciada foi a “autonomia”, o que se compreende, pois as crianças com NEE permanentes têm dificuldades na realização das atividades da vida diária, o que coloca em causa o processo de autonomia e participação no contexto escolar e social. Neste contexto, a Educação Especial visa “criar 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” (ME/DGIDC, 2008, p.15).

Na categoria designada por “estratégias educativas”, que apresenta uma frequência de 13 registos, emergiram três subcategorias: “materiais adaptados” (n=7), “manipulação de objetos/concreto”, (n=2) e “apoio especializado na sala de aula” (n=4). Devemos destacar que no decorrer da análise desta categoria verificamos que a subcategoria mais referenciada é “materiais adaptados”, o que realça a necessidade

de se perceberem as limitações e características das crianças com NEE, de modo que seja mais eficaz o processo de aprendizagem das mesmas, valorizando sempre o seu conhecimento prévio. Na mesma linha, Cerqueira e Ferreira (2000) referem que em nenhum outro tipo de educação, os recursos didáticos assumem tanta importância como na Educação Especial. Podemos considerar que a manipulação de diferentes materiais ajuda no desenvolvimento da percepção tátil, facilitando a discriminação de pequenos detalhes e propiciando a movimentação dos dedos. A manipulação de materiais adaptados mostra ser uma mais-valia para a aprendizagem efetiva destas crianças, indo ao encontro da segunda subcategoria emergente “manipulação dos objetos/concreto” com uma frequência de 4, que mostra estar inteiramente relacionada com a categoria anterior.

No que diz respeito à seguinte categoria, “benefícios da inclusão”, com uma frequência igual a 20, o decorrer da análise das entrevistas realizadas, surgem as seguintes categorias: “benefícios para as crianças sem NEE” (n=10) e “benefícios para as crianças com NEE” (n=10), o que é o reflexo que a inclusão é realmente fundamental para todas as crianças, uma vez que tiveram a mesma frequência, para que se tornem adultos cada vez mais sensíveis à diferença, contribuindo para uma sociedade cada vez mais inclusiva. Segundo Correia et.al. (s/d), toda a comunidade educativa deve perceber que é a sua atitude face à educação face à educação dos alunos com NEE faz toda a diferença, influenciando, positiva ou negativamente, o seu desenvolvimento académico, socio-emocional e pessoal. Toda esta comunidade educativa deve ser capaz de permitir aos alunos com NEE todas as capacidades de se desenvolverem, de acordo com as suas capacidades e necessidades, tornando-se assim cidadãos atentos, autónomos e produtivos, sendo que o mesmo acontece com as crianças sem NEE, que acabam por criar um clima de confiança e bem-estar através do contacto com estas crianças.

A categoria “obstáculos à inclusão” apresenta no total 28 registos, tendo emergido as seguintes subcategorias: “fracos recursos (equipamentos, instalações e materiais adaptados)” (n=9); “reduzidos apoios especializados” (n=8); “fraca disponibilidade de tempo” (n=3); “os pais de crianças sem NEE” (n=2); “fraca ormação dos professores em NEE” e por fim, “opções políticas” (n=1). Deste conjunto de subcategorias, a que obteve maior frequência foi a relativa aos “fracos recursos de equipamentos, instalações e materiais adaptados”, o que vai na linha do referido por Correia et.al. (s/d, p. 3):

No caso dos alunos com necessidades educativas especiais (NEE) necessitamos de investir mais, muito mais, quer na formação, quer na forma como pretendemos atender às suas necessidades, quer no envolvimento parental, quer nos recursos humanos e materiais necessários, quer no número de alunos por turma, quer, ainda, na sua transição para a vida ativa. Só desta forma as nossas escolas serão capazes de educar cada um dos seus alunos de acordo com as suas características. Só desta forma construiremos a tão desejada Escola para Todos.

No que diz respeito à categoria “nível de inclusão”, a frequência encontrada é de 11 registos, sendo que emergiram duas subcategorias: “bom nível de inclusão” (n=7) e “inclusão limitada” (n=4). Assim, de acordo com a maioria dos discursos recolhidos, constatamos um “bom nível de inclusão”. Tendo como referencial a Declaração de Salamanca:

As escolas devem ajustar-se a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, sensoriais, linguísticas ou outras. Neste conceito, terão de incluir-se crianças com necessidades educativas especiais ou sobredotadas, crianças da rua ou crianças que trabalham, crianças de populações remotas ou nómadas, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais (UNESCO, 1994)

É no cumprimento destes princípios que alcançamos o devido acompanhamento aos alunos com NEE, permitindo e potenciando assim um bom nível de inclusão destas mesmas crianças.

No que se refere à “satisfação dos pais com a inclusão escolar”, verificamos 10 registos efetuados, surgindo as subcategorias: “muita satisfação” (n=8) e “alguma satisfação” (n=2). Assim, a subcategoria que emergiu com uma frequência mais elevada foi “muita satisfação” com a inclusão, o que se revela bastante positivo, pois é fundamental que os pais/encarregados de educação se encontrem satisfeitos com o processo de inclusão dos seus filhos. A satisfação dos pais relativamente à escola revela-se muito importante para o desenvolvimento psicossocial para os seus educandos, segundo Walberg (2007), a satisfação dos pais é uma medida importante do sucesso das escolas. Na verdade, os pais devem assumir o direito e o dever de orientar e supervisionar a educação dos seus filhos. Em qualquer uma destas

diferentes perspectivas, a satisfação, neste caso dos pais, com o processo de inclusão, reflete um estado emocional positivo e uma atitude positiva face a este processo.

Seguindo para a próxima categoria identificada, surge a “opinião sobre a inclusão”, com uma frequência de 11 registos, de onde retiramos as seguintes subcategorias: “concordância absoluta” (n=5) e “concordância condicionada” (n=6), sendo esta última a subcategoria com maior frequência, o que reflete talvez algum receio que ainda existe para a inclusão de crianças com NEE nas salas de aula do ensino regular. É também necessário referir que:

Os processos de cooperação e parceria possibilitam uma maior qualidade e eficiência no que se refere às respostas a desenvolver para os alunos com necessidades educativas especiais de carácter permanente desde o momento de referenciação até à conclusão da escolaridade ou à sua integração em áreas relacionadas com o emprego ou atividades ocupacionais. Estas parcerias facilitarão também a implementação de estratégias de suporte à família (ME/DGIDC, 2008, p.20).

Face a esta afirmação, é importante referir a relevância das parcerias na promoção do processo de inclusão, havendo assim uma concordância absoluta dos pais/ cuidadores para que as crianças com NEE sejam incluídas em salas de aula do ensino regular, apesar das contingências, que ainda existem nos contextos educativos.

Na categoria “estratégias de envolvimento parental”, que é a categoria que apresenta um número de registos mais elevados, com um total de 42 registos, deparamo-nos com as seguintes subcategorias emergentes: “articulação entre professores/ pais” (n=11), “comunicação com os pais (n=8), “colaboração com o professor” (n=8), “acompanhamento em casa” (n=11) e por fim, “orientações dos pais” (n=4). Mediante a análise das mesmas, podemos constatar que as subcategorias que apresentam uma frequência mais expressiva são: a “articulação professores/pais” e o “acompanhamento em casa”, ambas com uma frequência de 11, o que é revelador da proximidade entre as duas estratégias, na medida em que quanto maior for a articulação entre pais e professores, maior será o acompanhamento dos pais, uma vez que estarão mais preparados para trabalhar com os seus educandos. Segundo Correia *et al.* (s/d. p. 3) só é alcançável referir que existe articulação quando existir uma interação harmónica entre os que decidem e os que professam. Melhor dizendo,

terá de haver, obrigatoriamente, um diálogo aberto entre quem dirige o ministério da educação, quem leciona e os pais.”

A atual legislação, Decreto-Lei 3/2008, de 7 de Janeiro, promove a participação ativa dos pais “em tudo o que se relacione com a educação especial a prestar ao seu filho” (artigo 3.º), garantindo, assim, um direito fundamental da família, mas igualmente afirmando o dever dos pais na educação dos seus filhos.

Partindo para a análise da próxima categoria “fatores implicados no envolvimento parental”, que apresenta 13 registos, surgem as subcategorias de “necessidades específicas das crianças” (n=4), “características sociodemográficas dos pais” (n=5), “disponibilidade de tempo” (n=2) e “aceitação da problemática” (n=2). A subcategoria com maior frequência é “características sociodemográficas dos pais”, o que sugere que alguns aspetos relativos à origem sociocultural (habilitações literárias, etnia, entre outros) podem estar associados às fracas competências parentais para lidar com as características dos filhos.

Zipper e Simeonsson (1997, cit. por Correia *et al*, s/d), no que respeita aos pais, afirmam que as crenças e os valores dos pais desempenham um papel primordial, mesmo que subtil, no sucesso educativo de seus filhos. E vão mais longe, afirmando que os pais que acreditam na sua própria eficácia, acreditam que podem contribuir positivamente para o desenvolvimento de seus filhos, mesmo que o processo seja complexo e gradual. Isto quer dizer que os pais que se encontrem neste grupo estarão mais aptos a defender os direitos dos seus filhos com NEE e, por conseguinte, a rejeitar os resultados escolares negativos que eles tantas vezes obtêm na escola, atirando-os para retenções sucessivas.

Por fim, surge a última categoria “diferenças no acompanhamento parental entre pais de crianças com e sem NEE”, que tal como a anterior apresenta 13 registos, a partir dos quais emergiram três subcategorias distintas: “ambos os pais muito envolvidos” (n=9), “pais das crianças sem NEE mais envolvidos” (n=3) e “pais de crianças com NEE mais envolvidos” (n=1). Neste caso a subcategoria com maior destaque é “ambos os pais muito envolvidos”, com uma frequência mais expressiva, o que se revela ser um aspeto muito positivo pois é bom para que as crianças sejam acompanhadas de igual forma, independentemente das suas características individuais.

Pateman (1992, p.96) define participação como sendo “um processo no qual duas ou mais partes influenciam-se reciprocamente na tomada de decisões”. Assim sendo, a participação dos pais, tanto de crianças com NEE como sem NEE, constitui

um fator muito importante para a tomada de decisões no que se refere à vida escolar das crianças.

Mediante a análise dos dados obtidos é fundamental refletir também sobre as respostas dadas pelos pais (de crianças com e sem NEE) e professores (Ensino Regular e da Educação Especial), de modo a comparar os resultados obtidos (tabelas 7 e 8).

Tabela 7: Dados obtidos dos pais de crianças com e sem NEE

Categorias emergentes	Registos efetuados	
	Pais c/ NEE	Pais s/ NEE
Áreas mais relevantes de intervenção	6	1
Áreas de maior dificuldade da criança	3	0
Estratégias educativas	2	1
Benefícios da inclusão	2	6
Obstáculos da inclusão	3	9
Nível da inclusão da criança	2	1
Satisfação dos pais com a inclusão escolar	3	1
Opinião sobre a inclusão	2	2
Estratégias de envolvimento parental	9	9
Fatores implicados no envolvimento parental	2	1
Diferenças no acompanhamento parental entre pais de crianças com e sem NEE	2	2
Total	36	33

Ao analisarmos a tabela 7 podemos constatar que a categoria que obteve um maior número de registos por parte dos pais de crianças com NEE, que tem no seu total 36 registos, foi “estratégias de envolvimento parental”, com uma frequência de 9 registos, o que demonstra a preocupação que os pais têm ao manterem-se envolvidos nas atividades escolares dos filhos, sendo uma mais-valia para eles.

Segundo Villas-Boas (2001, cit. por Zenhas, 2006) o desenvolvimento dos alunos e os seus resultados escolares melhoram e a sua motivação para a escola aumenta. Já no que se refere aos pais, estes passam a ter atitudes e expectativas mais favoráveis à educação, desenvolvendo atitudes e competências que possam ajudar os seus educandos.

No que se refere aos pais de crianças sem NEE, teve 33 registos efetuados, posto isto, ao analisarmos a tabela verificámos que a categoria que apresenta um maior número de registos é também “estratégias de envolvimento parental”, com uma

frequência de 9 registos, mas com a mesma frequência encontra-se também a categoria “obstáculos à inclusão”, sendo um ponto bastante destacado devido às escassos recursos existentes, contudo mais uma vez está patente a importância da relação entre a família – escola, uma vez que este só favorece as crianças, com e sem NEE.

Na categoria “áreas mais relevantes de intervenção” e “áreas de maior dificuldade da criança”, os valores mais significativos foram dos pais de crianças com NEE, uma vez que têm um conhecimento mais efetivo sobre as dificuldades das crianças, bem como as áreas de maior relevância para trabalhar com as mesmas, sendo estes resultados mais expectáveis devido a esse mesmo conhecimento.

No que diz respeito aos benefícios da inclusão, os valores dos pais de crianças com NEE são mais baixos, o que de certa forma pode refletir alguma reticência quanto a este processo, tendo em conta os benefícios para todas as crianças, ou até mesmo o desencantamento, o que pode traduzir este número de registos tão baixo.

Um outro aspeto que é muito importante refletir, está relacionado com a categoria “obstáculos da inclusão”, onde são os pais de crianças sem NEE que apontam o maior número de obstáculos, talvez por falta de conhecimento ou por algum condicionamento quanto a este processo, uma vez que os pais de crianças com NEE destacam toda a sua satisfação com o processo de inclusão.

Um outro ponto importante de salientar é que, no que se refere as estratégias de envolvimento parental, não existem diferenças significativas, tanto de crianças com e sem NEE, uma vez que os pais de ambas tentam participar ao máximo na vida escolar dos seus educandos.

Tabela 8: Dados obtidos de professores do ensino regular e da educação especial

Categorias emergentes	Registos efetuados	
	PER	PEE
Áreas mais relevantes de intervenção	10	10
Áreas de maior dificuldade da criança	5	3
Estratégias educativas	4	6
Benefícios da inclusão	6	6
Obstáculos da inclusão	6	10
Nível da inclusão da criança	4	4
Satisfação dos pais com a inclusão escolar	3	3
Opinião sobre a inclusão	3	4
Estratégias de envolvimento parental	14	16

Fatores implicados no envolvimento parental	5	6
Diferenças no acompanhamento parental entre pais de crianças com e sem NEE	4	5
Total	64	67

Ao analisarmos a tabela anterior verificamos que no que se refere aos professores da educação especial, que tem no seu total 64 registos, a categoria que apresenta um maior número de registos é “estratégias de envolvimento parental”, enquanto no que se refere aos registos efetuados nos professores do ensino regular, que no seu total apresenta 67 registos efetuados, a categoria que apresenta um maior número de frequência é “obstáculos à inclusão”. Segundo Correia *et al.* (s/d, p.4):

Não basta inserir uma criança numa classe regular ou numa escola regular. É preciso, também, que lhe sejam proporcionadas condições que permitam maximizar o seu potencial, baseadas na formulação de respostas eficazes, tantas vezes traduzidas na prestação de serviços e apoios de educação especial que a criança deve ter ao seu dispor, em vez do dispor a criança para esses serviços, ou seja, no caso da criança com NEE, a existência de serviços de educação especial, sempre que possível nas escolas e não fora delas.

Ao analisarmos as categorias presentes na tabela, no que se refere as áreas mais relevantes, não verificamos grandes diferenças assinaláveis entre os professores do ensino regular e os da educação especial, o que revela que ambas as partes têm um conhecimento significativo das crianças que acompanham.

No que se refere as áreas de maior dificuldade das crianças, constatamos diferenças entre os professores do ensino regular e da educação especial, uma vez que os valores referentes aos professores de educação especial são mais significativos, pois acentuam as dificuldades que as crianças têm nas áreas académicas e na autonomia, enquanto os professores do ensino especial ainda dão um grande ênfase à importância que as áreas académicas desempenham no percurso escolar de crianças com NEE.

Ainda referente à posição dos professores da educação especial, salientamos que estes apresentam uma frequência mais elevada nas estratégias educativas, uma vez que as consideram fundamentais para uma maior aprendizagem, acentuando também a importância que o apoio especializado na sala de aula desempenha para que as crianças com NEE possam estar integradas na sala de aula do regular.

Em relação aos obstáculos à inclusão, são também os professores da educação especial que assinalam as dificuldades que podem ocorrer, não obstante, os professores do ensino regular assinalam também que existem fracos e escassos recursos, humanos e materiais o que dificulta a evolução e efetivação do processo de inclusão.

Por fim, observamos diferenças expressivas na opinião que os professores têm relativamente ao processo de inclusão. Os professores da educação especial, referem na sua maioria, concordância absoluta com o processo de inclusão, enquanto os professores do ensino regular mostram ter uma concordância limitada, relacionado com o facto de haver uma preocupação extrema em cumprir os programas, não prejudicando as crianças sem NEE na sua aprendizagem.

8. Conclusões do estudo

O presente relatório de estágio teve como propósito compreender as percepções dos pais e professores sobre a participação dos pais ou cuidadores, no contexto da inclusão de crianças com NEE, bem como os principais obstáculos para que a mesma aconteça no seu pleno.

O processo de inclusão é fundamental na medida em que “é um movimento educacional, mas também social e político que vem defender o direito de todos os indivíduos participarem, de uma forma consciente e responsável, na sociedade de que fazem parte, e de serem aceites e respeitados naquilo que os diferencia dos outros” (Freire, 2008, p.5).

Os participantes selecionados para estudo foram os pais/ cuidadores de crianças com e sem NEE, os professores do Ensino Regular e os professores da Educação Especial, tendo como objetivo compreender a inclusão de crianças na sala de aula do ensino regular, a frequentar o 1º CEB.

Antes de iniciarmos as entrevistas, foi fundamental definir três objetivos centrais: i) conhecer as percepções dos pais e dos professores sobre o processo de inclusão das crianças com NEE; ii) analisar as formas de intervenção de pais e professores para melhorar a inclusão das crianças com NEE e iii) compreender as estratégias de envolvimento parental na escola dos pais de crianças com e sem NEE.

No decorrer deste estudo e tendo por base as entrevistas realizadas com os diferentes intervenientes, foi-nos possível verificar a existência e alguns obstáculos à inclusão, como por exemplo, a falta de recursos materiais e técnicos, que é um dos pontos fulcrais que necessita de ser melhorado, devendo a escola ter meios adequados para acolher e potenciar a aprendizagem das crianças nas escolas regulares. De forma consistente, Correia (1997) afirma que todas as crianças têm o direito a que o seu percurso escolar seja realizado na escola da sua área de residência, não havendo necessidade de ir para uma escola específica, devendo a escola ser capaz de se adaptar a todas as características específicas das crianças que a frequentam.

Assim, cabe à escola e respetiva comunidade educativa assegurar a aprendizagem das crianças com NEE, uma vez que de acordo com as entrevistas realizadas e a sua posterior análise, todos os entrevistados concordam que a inclusão, sendo, na sua opinião, benéfica para todas as crianças, pois só assim são capazes de

tomar contacto com as diferenças de todos e estarem aptas a integrar a sociedade que é cada vez mais heterogénea.

Face à análise das entrevistas e dos resultados obtidos, concluímos que, no que se refere às áreas de intervenção, as mais valorizadas pelos entrevistados são as áreas académicas, as específicas (Braille, imagens, entre outras), a autonomia e AVD (Atividades da Vida Diária). Estas áreas desempenham um papel crucial para o desenvolvimento da criança e, apesar de os intervenientes no processo educativo das crianças realçarem as áreas específicas, existe ainda uma preocupação substancial, com as áreas académicas, onde os currículos são cada vez mais exigentes e difíceis de cumprir.

No que se refere à categoria onde analisámos as áreas de maior dificuldade das crianças com NEE, verificámos que apesar de a autonomia ser uma área de intervenção que deveria ser mais valorizada, esta é também uma área onde as crianças revelam maiores dificuldades, em grande parte, devido às limitações na atividade e participação, decorrentes das alterações nas funções e estruturas do corpo. Para o efeito, deverá existir um maior investimento de todos os intervenientes do processo educativo, no sentido de propiciar as medidas educativas mais eficazes para a inclusão das crianças com NEE nos seus contextos sociais de vida.

Tendo em conta a análise da categoria referente às estratégias educativas utilizadas, constatamos que existe concordância no que se refere à adaptação dos materiais e atividades, que tem de ser feita efetivamente, de forma a captar a atenção das crianças, concebendo atividades mais adequadas aos seus interesses, dificuldades e competências. Neste seguimento, Wood (2002, cit. por Correia, 2003), a escola deve ser capaz de implementar práticas educativas flexíveis de modo a proporcionar a todos os alunos um ensino de qualidade, dinâmico e útil, tendo em atenção as necessidades, os interesses, as características e os estilos de aprendizagem dos alunos.

No decorrer de todas as entrevistas bem como na análise das mesmas, a maioria dos pais mostrou-se muito satisfeita com o processo de inclusão, mesmo os pais de crianças sem NEE se mostraram satisfeitos por esta inclusão, o que é fundamental para que as crianças entendam a inclusão como um processo positivo, contactando com realidades diferentes.

Os resultados na categoria anterior são consistentes com as perspetivas dos participantes sobre os benefícios da inclusão, o que realça a importância da inclusão para todas as crianças, uma vez que melhora a participação das crianças com NEE na

comunidade escolar, promove os valores das crianças sem NEE que contactam com a diferença, sendo mais sensíveis à mesma, promovendo o respeito mútuo entre as mesmas, bem como a amizade e tolerância.

Segundo Arends (1995), as crianças com NEE têm oportunidades de aprenderem comportamentos sociais e escolares apropriados a partir da observação de crianças sem NEE. De igual modo, as crianças com desenvolvimento típico também beneficiam porque deparam desde logo com os pontos fortes e os contributos potenciais, bem como, com as limitações dos seus colegas com NEE. O ambiente escolar e a sociedade em geral enriquecem-se.

No que diz respeito aos obstáculos, os discursos dos entrevistados salientaram os fracos recursos humanos e materiais, o que dificulta a inclusão destas crianças na sua plenitude. Assim, é necessário investir mais em equipamento, em professores de Educação Especial, bem como, na adaptação das condições da escola para que esta possa ser frequentada por todas as crianças.

Mediante as entrevistas realizadas, concluímos que na categoria relativa à opinião sobre a inclusão, ao analisarmos os resultados, verificamos que os entrevistados concordam com a inclusão na sala de aula do ensino regular, o que se mostra ser muito benéfico, não existindo objeções por exemplo dos pais de crianças sem NEE. Contudo, é necessário referir e refletir também que alguns entrevistados referiram ser a favor da inclusão, desde que essa não prejudique o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças sem NEE, remetendo para a falta de recursos humanos e materiais a possibilidade desta situação ocorrer.

No que concerne ao envolvimento parental, observamos que os entrevistados realçam a boa articulação entre pais (de crianças com e sem NEE) e os professores (do Ensino Regular e de Educação Especial). Assim, os pais/ cuidadores referiram que se dirigem com frequência à escola de forma a acompanhar o processo educativo dos seus filhos, sendo que os pais/ cuidadores de crianças com NEE acompanham os seus filhos em sessões de terapia ou com o psicólogo o que é muito positivo, uma vez que conseguem acompanhar o trabalho realizado com as crianças. Estes resultados acentuam a relação de complementaridade entre pais e professores. No mesmo sentido, a comunicação/articulação também se revela fundamental para a elaboração do PEI (Projeto Educativo Individual), pois apesar dos pais ainda não participarem de forma efetiva em todo o processo de elaboração e implementação do PEI, a boa comunicação e articulação constitui um contexto propício para uma melhoria nas práticas.

Em relação aos fatores implicados no envolvimento parental, os discursos acentuam as características sociodemográficas dos pais bem como as necessidades das crianças. Os pais de crianças com NEE entrevistados possuíam uma formação académica até ao 12º ano, encontrando-se atualmente desempregados. Esta situação pode potenciar um melhor acompanhamento do processo educativo dos educandos, recorrendo, para o efeito, aos professores do Ensino Regular e da Educação Especial para terem conhecimentos mais específicos para um apoio mais adequado das crianças, acompanhando-os de forma eficaz, tentando dar resposta a todas as necessidades das crianças. Os pais de crianças sem NEE também tentam acompanhar ao máximo os seus filhos e fazem-no efetivamente, contudo apresentam uma vida profissional mais ativa, condicionando um pouco o seu tempo disponível.

Concluimos que, os entrevistados não encontram diferenças assinaláveis no que concerne ao acompanhamento parental de crianças com e sem NEE, havendo um apoio ativo por parte dos pais/cuidadores, o que se reflete no desenvolvimento e aprendizagem das mesmas.

Seguindo esta linha de pensamento, o presente estudo permitiu também analisar o benefício da interação família – escola, que se mostrou crucial para um maior envolvimento das crianças na comunidade educativa e na turma onde se encontravam inseridas. É com a utilização de diferentes estratégias de envolvimento parental que os professores conseguem que os pais/ cuidadores participem cada vez mais na vida escolar, adquirindo, assim, um maior conhecimento das dificuldades dos seus educandos, dos seus pontos fortes, bem como, das melhores formas de abordar com eles os conteúdos, existindo assim um espaço de partilha, de forma a obter resultados mais positivos.

No que se refere às estratégias utilizadas, concluimos que os professores comunicavam frequentemente com os pais/encarregados de educação, convocando-os diversas vezes para comparecerem na escola, de forma a participarem em atividades, mas também para acompanharem os seus educandos. No caso dos pais de crianças com NEE, para propiciarem um maior apoio educativo em casa e nas terapias realizadas. Esta situação revelou-se uma mais-valia, uma vez que os pais assim tomavam conhecimento mais específico de como realizar certas atividades com os seus filhos.

Tendo como base o presente estudo realizado e os resultados obtidos, podemos dizer que os objetivos por nós definidos foram alcançados, uma vez que a investigação nos permitiu conhecer as perceções dos pais e professores sobre a

inclusão, bem como a forma de intervenção dos pais e as estratégias de envolvimento parental utilizadas bem como os benefícios das mesmas. Mediante esta análise podemos dizer que a inclusão constitui um processo em construção. Para que a inclusão seja uma realidade efetiva é necessário fazer maiores investimentos na área, com maiores recursos humanos e materiais, de forma a diminuir os obstáculos que ainda observamos nas escolas atuais.

É neste contexto que é importante refletir e admitir que é na diferença e na diversidade entre todos os indivíduos que surge a herança da nossa atual sociedade, sendo que o contacto com a diferença nos permite desenvolver um espírito de interajuda e tolerância para com o próximo, sendo estes, valores fundamentais a partilhar com as crianças de hoje, adultos de amanhã e atores fundamentais da nossa sociedade.

Assim, a escola surge como veículo fundamental no combate à intolerância e à falta de respeito e solidariedade, sendo esta o primeiro passo para a sociedade se tornar cada vez mais inclusiva e aberta à diferença.

O presente Relatório Final de Estágio é o reflexo do percurso realizado no decorrer do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. Foi na elaboração do mesmo que adquirimos consciência do papel fulcral que as Práticas de Ensino Supervisionadas desempenharam para a nossa formação tanto pessoal como profissional.

Na parte inicial deste relatório, que diz respeito à reflexão crítica sobre as práticas realizadas em contexto, procurámos refletir sobre os aspetos fundamentais do estágio realizado no âmbito das PES II e PES III. Neste sentido, procedeu-se a uma caracterização dos contextos, analisando as práticas realizadas, as dificuldades e as potencialidades, fazendo uma apreciação e reflexão dos mesmos, tomando consciência dos aspetos menos conseguidos que ocorreram e que devemos melhorar.

É com a bagagem adquirida nestes momentos de estágio que partimos para a nova viagem, onde seremos profissionais de educação, com um grupo de crianças que será o nosso e com o qual devemos trabalhar, contribuindo para se tornarem adultos melhores, sendo também nós melhores pessoas, melhores profissionais de educação, partindo com a firme certeza que demos o nosso melhor em todas as etapas da nossa formação.

Na segunda parte do relatório, apresentamos um estudo empírico onde se procurou perceber a importância da participação dos pais e da relação família – escola, no contexto da inclusão de crianças com NEE. Tendo como base esta temática, foram realizadas entrevistas semiestruturadas a alguns dos principais intervenientes do processo educativo: os pais de crianças com e sem NEE e os professores do Ensino Regular e de Educação Especial.

A análise dos dados recolhidos permitiu-nos refletir, articular os resultados e chegar a diversas conclusões. É fácil perceber que o caminho para inclusão ainda se encontra aquém do que seria o ideal, especialmente, devido à falta de recursos humanos e materiais que, apesar de tudo, ainda existem. No entanto, verificámos que nem tudo é tão negativo como por vezes nos parece. Nos casos específicos que analisámos, os entrevistados referem que a inclusão se encontra num bom nível e que esta é fundamental para todas as crianças do contexto escolar.

É fundamental referir também que o acesso das crianças com NEE às salas de aula regulares, mas principalmente, a possibilidade que têm de participar no contexto escolar, constituem condições promotoras da sua autonomia. De acordo com as

perspetivas dos pais e professores a autonomia é uma das áreas fundamentais para estas crianças, sendo também uma das áreas onde revelam maior dificuldade, devendo, por conseguinte, ser potenciada pelos pais e professores que a acompanham.

Com a investigação conseguimos perceber que existe efetivamente uma articulação entre pais e professores, sendo utilizadas diferentes estratégias de envolvimento parental importantes para que as crianças desenvolvam as suas aprendizagens de forma consistente. É fundamental perceber que apesar de a inclusão não ser uma realidade efetiva, importa perceber quais os entraves para a mesma.

Neste sentido, a realização deste trabalho foi muito enriquecedor e gratificante, ficando sempre com a sensação que há sempre mais alguma coisa para acrescentar a esta investigação que mostrou ser tão importante e tão abrangente e essencial para o futuro como profissional de educação. Ao terminar a mesma, sente-se cada vez mais a vontade de saber mais e de contribuir para a realidade dos contextos inclusivos, assumindo-nos como soldados no exército em luta por ver o ideal da inclusão cada vez mais próximo e mais real. A maior dificuldade que tivemos na realização do mesmo esteve relacionada com a participação de um encarregado de educação de uma criança com NEE, que se recusou a participar, sendo que se este participasse na realização da entrevista, seria uma mais-valia para nós.

É assim que fica ainda mais fortalecida a vontade de aprofundar o meu conhecimento sobre NEE e inclusão, para que seja uma educadora/professora capaz de responder às necessidades educativas que possam surgir na minha vida profissional e até mesmo pessoal. É com esta diferença que o profissional de educação se torna capaz de compreender a perceção das crianças, as suas dificuldades, sentimentos e vitórias.

- Arends, R. I. (1995). *Aprender a ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Alarcão, I. (2003). *Professores reflexivos em escola reflexiva*. São Paulo: Cortez.
- Babbie, E. (2001). *The Practice of Social Research: 9th Edition*. Belmont, CA: Wadsworth Thomson.
- Bardin, L. (2015). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Extra coleção.
- Blasco, G., & Hernández, A. (1997) A criança com Síndrome de Down. In R. Bautista (Ed.), *Necessidades Educativas Especiais* (pp. 225-248). Lisboa: Dinalivro.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Caetano, A., & Vala, J. (1995). *Efeitos da justiça organizacional percebida sobre a satisfação no trabalho e as opções comportamentais*. *Psicologia XIII (1/2)*, 75–84.
- Cerqueira, J. B., & Ferreira, M. A. (1996). Os recursos didáticos na educação especial. *Revista Benjamin Constant*, 5, 15-20.
- Correia, L. (2003). *Educação Especial e Inclusão: Quem Disser Que Uma Sobrevive Sem a Outra Não Está no Seu Perfeito Juízo*. Porto: Porto Editora.
- Correia, L. (1999). *Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares*. Porto: Porto Editora.
- Correia, L. (2000). *Envolvimento Parental em Intervenção Precoce: Das Práticas Centradas na Criança às Práticas Centradas na Família*. Porto: Porto Editora.
- Dias, M. (2005). *Como abordar... A construção de uma escola mais eficaz*. Lisboa: Areal Editores.
- Freire, S. (2008). Um olhar sobre a inclusão. *Revista da Educação*, XVI, nº1, 5 – 20.
- Gil, A. (1999). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. São Paulo: Editora Atlas S. A.

- Goetz, J., & Lecompte, M. (1984). *Ethnography and Qualitative. Design in Educational Research*. Orlando, FL: Academic Press.
- Ketele, J. M., & Rogiers, X. (1999). *Metodologia da recolha de dados*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Marques, R. (2001). *Educar com os pais*. Lisboa: Editorial Presença.
- Ministério da Educação/ DGIDC (2008). *Educação Especial: Manual de Apoio à Prática*. Lisboa: ME/ DGIDC.
- Ministério da Educação (1997). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: ME
- Moreira, A. G., & Sampaio, M. (2000). *A parceria entre a escola, família e comunidade – Estratégias de envolvimento parental*. Lisboa: Edição do Departamento de Avaliação Prospectiva e Planeamento do Ministério da Educação.
- Morgado, J. (2009). *Educação inclusiva nas escolas atuais: contributo para reflexão*. In *Atas do X congresso internacional Galego – Português de Psicopedagogia*, Braga: Universidade do Minho: Departamento de Psicologia Educacional, 104-117.
- Nielsen, L. (1999). *Necessidades Educativas Especiais na Sala de Aula: Um guia para professores*. Porto: Porto Editora
- Pateman, C. (1992). *Participação e Teoria Democrática*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra.
- Pires, E. L., Fernandes, A. S., & Formosinho, J. (1991). *A Construção Social da Educação Escolar*. Porto: Edições Asa.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (1998). *Manual de investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Richardson, R. J. (1989). *Pesquisa social: métodos e técnicas*. São Paulo: Atlas Sampedro.
- Rodrigues, D. (2003). *Perspetivas sobre a Inclusão: Da educação à sociedade*. Porto: Porto Editora.

Rodrigues, D. (2001). *Educação e Diferença: Valores e Práticas para Uma Educação Inclusiva*. Porto: Porto Editora.

Walberg, H.J. (2007). *Escolha da Escola. Descobertas e Conclusões*. (Coleção FLE). Lisboa: Edição Fundação Manuel Leão.

Zenha, A. (2006). *O papel do diretor de turma na colaboração escola-família*. Porto: Porto Editora.

ANEXOS

Anexo A - Nota metodológica

O estudo que pretendo realizar enquadra-se no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada II, integrada no Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação de Viseu, sob a orientação da Professora Doutora Sara Felizardo, docente nesta instituição de ensino.

A escolha da temática recaiu sobre inclusão e participação dos pais, pretendendo questionar pais/encarregados de educação e os professores, tanto do ensino regular como da educação especial, averiguando a sua opinião relativamente ao processo de inclusão e à importância da participação dos pais na vida escolar dos seus educandos.

São várias as mudanças pelas quais a sociedade passa e sendo a escola a principal instituição enquanto formadora de crianças e jovens, cabe a esta uma constante atualização de forma a acompanhar esta evolução. E é neste contexto que surge a incessante procura, por parte da escola, de situações que visem apoiar todos os alunos, independentemente da sua raça ou condição, dando particular atenção aos alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE).

A escola, tendo como referência os princípios que fundamentam a Educação Inclusiva, deve organizar-se de forma a proporcionar uma educação de qualidade a todos os seus alunos. Deverá então, ser esta uma das principais preocupações da escola, que como escola regular, deve ser capaz de adequar as suas práticas às necessidades mais específicas de cada aluno, tal como refere a Declaração de Salamanca (UNESCO,1994), é com estas práticas que a escola se assume enquanto inclusiva e capaz de combater as atitudes mais discriminatórias que possam existir.

Sendo o principal realce a promoção e construção de uma escola inclusiva, sendo esta uma *Escola Para Todos*, é necessário fomentar a relação entre a escola e os restantes intervenientes do processo de educação, mais propriamente os pais das crianças, de forma a potenciar o envolvimento das mesmas na escola, proporcionando-lhes uma participação mais ativa no processo de aprendizagem.

Tendo em conta o problema apresentado e a noção de que a inclusão deve assumir um papel de maior destaque, de grande valor e pertinência, a investigação apresenta então os seguintes objetivos:

- ✓ Averiguar quais as formas de intervenção da escola e dos pais em relação a crianças com NEE;
- ✓ Analisar os obstáculos à inclusão dessas crianças;

- ✓ Compreender as estratégias de envolvimento parental;
- ✓ Perceber as perceções dos pais e dos professores em relação à inclusão;
- ✓ Comparar a intervenção/participação dos pais de crianças com NEE com os pais das crianças sem NEE no contexto escolar.

Trata-se então de uma investigação de carácter qualitativo, no contexto natural onde se desencadeia a atividade escolar dita normal, para que a mudança de espaço não condicione os intervenientes, recolhendo assim uma maior amplitude de dados para depois proceder à análise dos mesmos. Serão feitas entrevistas semiestruturadas aos pais/encarregados de educação e aos professores do ensino regular e do ensino especial que acompanhem as respetivas crianças seleccionadas anteriormente.

Anexo B

Guiões de Entrevistas – Professores do Ensino Regular

	TEMÁTICA	OBJETIVOS	QUESTÕES/DISCURSOS	OBSERVAÇÕES
1. ^a PARTE	INFORMAÇÕES INICIAIS	<ul style="list-style-type: none"> • Legitimar a entrevista • Motivar o entrevistado 	<ul style="list-style-type: none"> • Antes de mais, devo dizer-lhe que esta é uma entrevista semiestruturada, sem respostas certas ou erradas. O objetivo é que fale abertamente das suas experiências e convicções, tendo como base a importância que a relação entre a família e a escola tem para a inclusão de crianças com NEE. 	<ul style="list-style-type: none"> • Informar, em linhas gerais, sobre o objetivo do trabalho. • Solicitar a colaboração e participação do professor titular da turma, tendo em conta que as informações recolhidas serão fundamentais para a realização do trabalho. • Garantir o carácter confidencial das informações recolhidas durante toda a entrevista. • Solicitar autorização para gravar e posteriormente transcrever a entrevista, garantido o anonimato e preservação dos dados, sendo apenas destinados a esta investigação.
2. ^a PARTE	DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer alguns dados sociodemográficos do profissional de educação. • Perceber a formação do professor. 	<ul style="list-style-type: none"> • Qual a sua idade? • Qual a sua habilitação académica? • Qual o seu tempo de serviço? • Qual o estabelecimento de ensino em que se formou? • No que diz respeito ao Ensino Especial, tem alguma formação neste âmbito? • Faz ideia de quantas crianças com NEE já acompanhou ao longo da sua vida profissional? • Atualmente quantas crianças com NEE tem na sua turma? 	<ul style="list-style-type: none"> • Recolher informações sobre o profissional de educação: <ul style="list-style-type: none"> - género, idade, habilitação académica, tempo de serviço, estabelecimento de ensino onde se formou e formação ao nível do Ensino Especial.

3.ª PARTE	INTERVENÇÃO DA ESCOLA E DOS PAIS	<ul style="list-style-type: none"> • Averiguar quais as formas de intervenção da escola e dos pais em relação a crianças com NEE. 	<ul style="list-style-type: none"> • Considera que a criança tem todas as condições necessárias para o sucesso escolar? Porque? • Tendo em vista o sucesso desta criança, quais as áreas que considera mais importantes no trabalho com a mesma? • Que tipo de estratégias, metodologias e atividades utiliza com maior frequência? 	<ul style="list-style-type: none"> - Recolher informações sobre o acompanhamento que a criança tem por parte do professor do ensino regular e dos seus pais; - Conhecer a adaptação e as aprendizagens das crianças. - Conhecer de que forma os pais acompanham o processo educativo das crianças (auxílio no TPC; ida à escola; participação na construção do Programa Educativo Individual – forma ativa ou passiva)
4.ª PARTE	OBSTÁCULOS À INCLUSÃO	<ul style="list-style-type: none"> • Analisar os obstáculos à inclusão dessas crianças. 	<ul style="list-style-type: none"> • No que se refere à restante turma, acha que a inclusão foi bem aceite por todos? • Quais os aspetos negativos de todo o processo de inclusão? 	<ul style="list-style-type: none"> • Solicitar informações sobre: <ul style="list-style-type: none"> - opinião relativamente ao processo de inclusão; - interação da criança com a turma, envolvimento nas atividades e a sua evolução;

5. ^a PARTE	ESTRATÉGIAS DE ENVOLVIMENTO PARENTAL	<ul style="list-style-type: none"> Compreender as estratégias de envolvimento parental. 	<ul style="list-style-type: none"> No que se refere à articulação que é feita com os pais, como é que esta ocorre? Tendo em vista a promoção das intervenções dos pais na escola, quais são as estratégias que utiliza? Do conhecimento que tem, quais são as estratégias que habitualmente os pais utilizam para trabalhar com o seu educando? 	<ul style="list-style-type: none"> Conhecer de que forma os pais acompanham o processo educativo das crianças (auxílio no TPC; ida à escola; participação na construção do Programa Educativo Individual – forma ativa ou passiva)
6. ^a PARTE	PERCEÇÕES DE PAIS E PROFESSORES RELATIVAMENTE À INCLUSÃO	<ul style="list-style-type: none"> Perceber as perceções dos pais e dos professores em relação à inclusão. 	<ul style="list-style-type: none"> Considera que os pais estão satisfeitos com o processo de inclusão dos filhos? Qual a sua opinião relativamente à inclusão dos alunos com NEE na sala de aula do ensino regular? Considera essa mesma inclusão benéfica para os mesmos? 	<ul style="list-style-type: none">
7. ^a PARTE DA INTERVENÇÃO DOS PAIS NA VIDA		<ul style="list-style-type: none"> Comparar a intervenção/participação dos pais de crianças com NEE com os pais das crianças sem NEE no contexto 	<ul style="list-style-type: none"> Acha que existem diferenças no acompanhamento a nível escolar, da criança referenciada com NEE e com as restantes crianças? Considera que o acompanhamento e a intervenção dos 	<ul style="list-style-type: none"> Recolher informações sobre o acompanhamento que as diferentes crianças têm por parte da família e dos profissionais de educação.

		escolar.	<p>pais varia mediante as características dos filhos?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relativamente às duas crianças escolhidas, qual acha que tem um maior acompanhamento familiar? Porque? 	
--	--	----------	--	--

Professores da Educação Especial

	TEMÁTICA	OBJETIVOS	QUESTÕES/DISCURSOS	OBSERVAÇÕES
1.ª PARTE	INFORMAÇÕES INICIAIS	<ul style="list-style-type: none"> • Legitimar a entrevista • Motivar o entrevistado 	<ul style="list-style-type: none"> • Antes de mais, devo dizer-lhe que esta é uma entrevista semiestruturada, sem respostas certas ou erradas. O objetivo é que fale abertamente das suas experiências e convicções, tendo como base a importância que a relação entre a família e a escola tem para a inclusão de crianças com NEE. 	<ul style="list-style-type: none"> • Informar, em linhas gerais, sobre o objetivo do trabalho. • Solicitar a colaboração e participação do professor de educação especial, tendo em conta que as informações recolhidas serão fundamentais para a realização do trabalho. • Garantir o carácter confidencial das informações recolhidas durante toda a entrevista. • Solicitar autorização para gravar e posteriormente transcrever a entrevista, garantido o anonimato e preservação dos dados, sendo apenas destinados a esta investigação.

2.ª PARTE	DADOS SOCIODEMOM GRÁFICOS	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer alguns dados sociodemográficos do profissional de educação. • Perceber a formação do professor. 	<ul style="list-style-type: none"> • Qual a sua idade? • Qual a sua habilitação académica? • Qual o seu tempo de serviço? • Qual o estabelecimento de ensino em que se formou? • No que diz respeito ao Ensino Especial, tem alguma formação neste âmbito? <ul style="list-style-type: none"> • Faz ideia de quantas crianças com NEE já acompanhou ao longo da sua vida profissional? • Atualmente quantas crianças com NEE acompanha? • Exerce acompanhamento apenas nesta escola ou em todo o agrupamento? • Qual a NEE que mais tem acompanhado ao longo do seu percurso profissional? 	<ul style="list-style-type: none"> • Recolher informações sobre o profissional de educação: <ul style="list-style-type: none"> - género, idade, habilitação académica, tempo de serviço, estabelecimento de ensino onde se formou e formação ao nível do Ensino Especial.
3.ª PARTE	INTERVENÇÃO DA ESCOLA E DOS PAIS	<ul style="list-style-type: none"> • Averiguar quais as formas de intervenção da escola e dos pais em relação a crianças com NEE. 	<ul style="list-style-type: none"> • Considera que a criança tem todas as condições necessárias para o sucesso escolar? Porque? • Tendo em vista o sucesso desta criança, quais as áreas que considera mais importantes no trabalho com a mesma? • Que tipo de estratégias, metodologias e atividades utiliza com maior frequência? • Tendo em conta o trabalho que realiza com a criança, acha que o mesmo decorre de igual forma dentro da sala do ensino regular? Porque? 	<ul style="list-style-type: none"> - Recolher informações sobre o acompanhamento que a criança tem por parte do professor do ensino regular e dos seus pais; - Conhecer a adaptação e as aprendizagens das crianças. - Conhecer de que forma os pais acompanham o processo educativo das crianças (auxílio no TPC; ida à escola; participação na construção do Programa Educativo Individual – forma ativa ou passiva)

4.ª PARTE	OBSTÁCULOS À INCLUSÃO	<ul style="list-style-type: none"> • Analisar os obstáculos à inclusão dessas crianças. 	<ul style="list-style-type: none"> • No que se refere à restante turma, acha que a inclusão foi bem aceite por todos? • Quais os aspetos negativos de todo o processo de inclusão? • Como pensa que a criança reagiu a este processo de inclusão? • Considera então que a criança já se sente completamente incluída na turma? 	<ul style="list-style-type: none"> • Solicitar informações sobre: <ul style="list-style-type: none"> - opinião relativamente ao processo de inclusão; - interação da criança com a turma, envolvimento nas atividades e a sua evolução;
5.ª PARTE	ESTRATÉGIAS DE ENVOLVIMENTO PARENTAL	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender as estratégias de envolvimento parental. 	<ul style="list-style-type: none"> • No que se refere à articulação que é feita com os pais, como é que esta ocorre? • Os pais acompanham as crianças em algumas sessões com os profissionais do ensino especial? • Tendo em vista a promoção das intervenções dos pais na escola, quais são as estratégias que utiliza? • Do conhecimento que tem, quais são as estratégias que habitualmente os pais utilizam para trabalhar com o seu educando? 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer de que forma os pais acompanham o processo educativo das crianças (auxílio no TPC; ida à escola; participação na construção do Programa Educativo Individual – forma ativa ou passiva)

6.ª PARTE	PERCEÇÕES DE PAIS E PROFESSORES RELATIVAMENTE À INCLUSÃO	<ul style="list-style-type: none"> • Perceber as percepções dos pais e dos professores em relação à inclusão. 	<ul style="list-style-type: none"> • Considera que os pais estão satisfeitos com o processo de inclusão dos filhos? • Qual a sua opinião relativamente à inclusão dos alunos com NEE na sala de aula do ensino regular? • Considera essa mesma inclusão benéfica para os mesmos? • O que pensa que deveria ser modificado/melhorado no processo de inclusão? 	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender a visão dos pais e dos professores relativamente ao processo de inclusão, tendo em conta algumas sugestões e pontos de vista que servem para melhorar o processo (maior acompanhamento por parte da restantes comunidade educativa, ...)
7.ª PARTE	COMPARAÇÃO DA INTERVENÇÃO DOS PAIS NA VIDA ESCOLAR	<ul style="list-style-type: none"> • Comparar a intervenção/participação dos pais de crianças com NEE com os pais das crianças sem NEE no contexto escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Acha que existem diferenças no acompanhamento a nível escolar, da criança referenciada com NEE e com as restantes crianças? • No que se refere à criança A, acha que os pais participam de forma mais ativa no seu processo educativo que no caso da criança B? • Quais as diferenças que destaca entre a participação de ambos os pais das crianças referidas anteriormente? • Porque acha que isso acontece? • Considera que o acompanhamento e a intervenção dos pais varia mediante as características dos filhos? • Da experiência que tem, os pais têm facilidade em participar e em acompanhar ativamente a vida escolar dos filhos? • Dos casos que acompanha, existe algum que considere que os não acompanhem a criança tanto quanto deviam? 	<ul style="list-style-type: none"> • Recolher informações sobre o acompanhamento que as diferentes crianças têm por parte da família e dos profissionais de educação. • Reconhecer se o acompanhamento da criança A (portadora de NEE) é diferente da criança B (sem qualquer tipo de referência quanto a NEE) no que diz respeito à intervenção dos pais.

Pais de crianças sem NEE

	TEMÁTICA	OBJETIVOS	QUESTÕES/DISCURSOS	OBSERVAÇÕES
1.ª PARTE	INFORMAÇÕES INICIAIS	<ul style="list-style-type: none"> • Legitimar a entrevista • Motivar o entrevistado 	<ul style="list-style-type: none"> • Antes de mais, informo que esta é uma entrevista semiestruturada, sem respostas certas ou erradas. O objetivo é que fale abertamente das suas experiências e convicções, tendo como base a importância que a relação entre a família e a escola tem para a inclusão de crianças com NEE. 	<ul style="list-style-type: none"> • Informar, em linhas gerais, sobre o objetivo do trabalho. • Solicitar a colaboração e participação do encarregado de educação, tendo em conta que as informações recolhidas serão fundamentais para a realização do trabalho. • Garantir o carácter confidencial das informações recolhidas durante toda a entrevista. • Solicitar autorização para gravar e posteriormente transcrever a entrevista, garantido o anonimato e preservação dos dados, sendo apenas destinados a esta investigação.
2.ª PARTE	DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer alguns dados sociodemográficos do encarregado de educação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Qual a sua idade? • Qual a sua habilitação académica? • Atualmente qual é a sua situação profissional? 	<ul style="list-style-type: none"> • Recolher informações sobre o encarregado de educação: <ul style="list-style-type: none"> - género, idade, habilitação académica, situação profissional.

3. ^a PARTE	INTERVENÇÃO DA ESCOLA E DOS PAIS	<ul style="list-style-type: none"> • Averiguar quais as formas de intervenção da escola e dos pais em relação a crianças com NEE. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tendo em vista o sucesso do seu filho, acha considera que a aprendizagem dele decorre da mesma forma tendo uma criança com NEE na sala de aula? • De que forma encara esta situação? • Justifique a sua resposta. 	<ul style="list-style-type: none"> - Recolher informações sobre a perspectiva das crianças acerca do processo de inclusão. - Conhecer a adaptação e as aprendizagens das crianças.
4. ^a PARTE	OBSTÁCULOS À INCLUSÃO	<ul style="list-style-type: none"> • Analisar os obstáculos à inclusão das crianças com NEE 	<ul style="list-style-type: none"> • No que se refere à restante turma, considera que a inclusão foi bem aceite por todos? • Quais os aspetos negativos relativos à inclusão de crianças com NEE? • Como pensa que o seu filho reagiu face ao processo de inclusão do colega com NEE? • Conversou com o seu filho sobre a o processo de inclusão do colega com NEE? 	<ul style="list-style-type: none"> • Solicitar informações sobre: <ul style="list-style-type: none"> - opinião relativamente ao processo de inclusão; - interação da criança com a criança portadora de NEE.

5. ^a PARTE	ESTRATÉGIAS DE ENVOLVIMENTO PARENTAL	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender as estratégias de envolvimento parental. 	<ul style="list-style-type: none"> • Como pais, de que forma acompanha o seu filho? • Habitualmente, o que faz (ou não) para ajudar o seu filho? • Utiliza alguma estratégia específica para trabalhar com ele? • Qual a sua intervenção no processo escolar? Qual a regularidade com que vai à escola falar com o(a) professora(a) titular? Vai às reuniões convocadas pelo(a) professor(a)? E de forma informal? Conversa frequentemente com o(a) professor(a)? • Vai regularmente aos eventos propostos pela escola, exemplo: festas, ações de sensibilização, colaboração nas aulas? • Quais as estratégias utilizadas pelo(a) professor(a) para promover a sua ida à escola? (cartas, convites, conversa informal, informação no caderno da escola). 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer de que forma os pais acompanham o processo educativo das crianças (auxílio no TPC; ida à escola.)
6. ^a PARTE	PERCEÇÕES DE PAIS E PROFESSORES RELATIVAMENTE À INCLUSÃO	<ul style="list-style-type: none"> • Perceber as perceções dos pais e dos professores em relação à inclusão. 	<ul style="list-style-type: none"> • Está satisfeito com o processo pelo qual o seu educando passou com o ingresso de uma criança portadora de NEE na sua turma? • Considera que existe um bom clima de aprendizagem para o seu filho na sala de ensino regular com essa criança? • Qual a sua opinião relativamente à inclusão dos alunos com NEE na sala de aula do ensino regular? • Considera essa mesma inclusão benéfica para os mesmos? E para as outras crianças? • O que pensa que deveria ser modificado/melhorado no processo de inclusão? • Considera que os professores do ensino regular têm formação suficiente para acompanhar crianças com NEE? 	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender a visão dos pais e dos professores relativamente ao processo de inclusão, tendo em conta algumas sugestões e pontos de vista que servem para melhorar o processo (maior acompanhamento por parte da restante comunidade educativa, ...)

7.ª PARTE	COMPARAÇÃO DA INTERVENÇÃO DOS PAIS NA VIDA ESCOLAR	<ul style="list-style-type: none"> • Comparar a intervenção/participação dos pais de crianças com NEE com os pais das crianças sem NEE no contexto escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Acha que existem diferenças substanciais no acompanhamento escolar da criança referenciada com NEE e as restantes crianças? • Na sua opinião, porque acha que isso acontece? 	<ul style="list-style-type: none"> • Recolher informações sobre o acompanhamento que as diferentes crianças têm por parte da família e dos profissionais de educação.
------------------	---	--	---	--

Pais de crianças com NEE

	TEMÁTICA	OBJETIVOS	QUESTÕES/DISCURSOS	OBSERVAÇÕES
1.ª PARTE	INFORMAÇÕES INICIAIS	<ul style="list-style-type: none"> • Legitimar a entrevista • Motivar o entrevistado 	<ul style="list-style-type: none"> • Antes de mais, devo dizer-lhe que esta é uma entrevista semiestruturada, sem respostas certas ou erradas. O objetivo é que fale abertamente das suas experiências e convicções, tendo como base a importância que a relação entre a família e a escola tem para a inclusão de crianças com NEE. 	<ul style="list-style-type: none"> • Informar, em linhas gerais, sobre o objetivo do trabalho. • Solicitar a colaboração e participação do pai, tendo em conta que as informações recolhidas serão fundamentais para a realização do trabalho. • Garantir o carácter confidencial das informações recolhidas durante toda a entrevista. • Solicitar autorização para gravar e posteriormente transcrever a entrevista, garantido o anonimato e preservação dos dados, sendo apenas destinados a esta investigação.

2. ^a PARTE	DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer alguns dados sociodemográficos do encarregado de educação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Qual a sua idade? • Qual a sua habilitação académica? • Atualmente qual é a sua situação profissional? 	<ul style="list-style-type: none"> • Recolher informações sobre o profissional de educação: <ul style="list-style-type: none"> - género, idade, habilitação académica, situação profissional.
3. ^a PARTE	INTERVENÇÃO DA ESCOLA E DOS PAIS	<ul style="list-style-type: none"> • Averiguar quais as formas de intervenção da escola e dos pais em relação a crianças com NEE. 	<ul style="list-style-type: none"> • Considera que a criança tem todas as condições necessárias para o sucesso escolar? Porque? • Tendo em vista o sucesso do seu filho, quais as áreas que considera mais importantes no trabalho com a mesma? • Que tipo de estratégias, metodologias e atividades utiliza com maior frequência? • Tendo em conta o trabalho que realiza com a criança, acha que o mesmo decorre de igual forma na escola? 	<ul style="list-style-type: none"> - Recolher informações sobre o acompanhamento que a criança tem por parte do professor do ensino regular e dos seus pais; - Conhecer a adaptação e as aprendizagens das crianças. - Conhecer de que forma os pais acompanham o processo educativo das crianças (auxílio no TPC; ida à escola; participação na construção do Programa Educativo Individual – forma ativa ou passiva)

4. ^a PARTE	OBSTÁCULOS À INCLUSÃO	<ul style="list-style-type: none"> • Analisar os obstáculos à inclusão dessas crianças. 	<ul style="list-style-type: none"> • No que se refere à restante turma, acha que a inclusão foi bem aceite por todos? • Quais os aspetos negativos de todo o processo de inclusão? • Como pensa que o seu filho reagiu a este processo de inclusão? • Considera então que já se sente completamente incluído na turma? • De que forma explicou ao seu filho este processo de inclusão? 	<ul style="list-style-type: none"> • Solicitar informações sobre: <ul style="list-style-type: none"> - opinião relativamente ao processo de inclusão; - interação da criança com a turma, envolvimento nas atividades e a sua evolução;
5. ^a PARTE	ESTRATÉGIAS DE ENVOLVIMENTO PARENTAL	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender as estratégias de envolvimento parental. 	<ul style="list-style-type: none"> • Como pais, de que forma acompanham as crianças? • Quais são as estratégias que utiliza para trabalhar com o seu educando? • No que se refere ao PEI, qual foi a sua intervenção no mesmo? • Considera-a benéfica? 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer de que forma os pais acompanham o processo educativo das crianças (auxílio no TPC; ida à escola; participação na construção do Programa Educativo Individual – forma ativa ou passiva)

6. ^a PARTE	PERCEÇÕES DE PAIS E PROFESSORES RELATIVAMENTE À INCLUSÃO	<ul style="list-style-type: none"> • Perceber as percepções dos pais e dos professores em relação à inclusão. 	<ul style="list-style-type: none"> • Está satisfeito com o processo de inclusão pela qual o seu educando passou? • Considera que existe um bom clima de aprendizagem para o seu filho na sala de ensino regular? • Qual a sua opinião relativamente à inclusão dos alunos com NEE na sala de aula do ensino regular? • Considera essa mesma inclusão benéfica para os mesmos? • O que pensa que deveria ser modificado/melhorado no processo de inclusão? • Considera que os professores do ensino regular têm formação suficiente para acompanhar crianças com NEE? 	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender a visão dos pais e dos professores relativamente ao processo de inclusão, tendo em conta algumas sugestões e pontos de vista que servem para melhorar o processo (maior acompanhamento por parte da restantes comunidade educativa, ...)
7. ^a PARTE	COMPARAÇÃO DA INTERVENÇÃO DOS PAIS NA VIDA ESCOLAR	<ul style="list-style-type: none"> • Comparar a intervenção/participação dos pais de crianças com NEE com os pais das crianças sem NEE no contexto escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Acha que existem diferenças no acompanhamento a nível escolar, da criança referenciada com NEE e com as restantes crianças? • Porque acha que isso acontece? • Considera que o acompanhamento e a intervenção dos pais varia mediante as características dos filhos? 	<ul style="list-style-type: none"> • Recolher informações sobre o acompanhamento que as diferentes crianças têm por parte da família e dos profissionais de educação.

Anexo C – Consentimento Informado Pais

Consentimento Informado

Ex. m^o (a) Senhor(a) Encarregado(a) de Educação

O meu nome é Catarina Filipa Ferreira da Silva, sou aluna do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1^o ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação de Viseu. No âmbito do meu projeto de investigação sobre “A participação dos pais no processo educativo e na escola, no quadro da inclusão de crianças com Necessidades Educativas Especiais” venho por este meio, pedir a disponibilidade aos pais ou encarregados de educação para que possa realizar uma entrevista relativa ao seu educando e a todo o processo de inclusão do mesmo.

No âmbito deste projeto, não serão realizadas filmagens, nem a utilização de dados pessoais, uma vez que todos os dados recolhidos salvaguardam o anonimato dos participantes, 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 _____

Assinatura do investigador

Assinatura do participante

Anexo D – Consentimento Informado Professores
Consentimento Informado

Ex. m^o (a) Senhor(a) Professor (a)

O meu nome é Catarina Filipa Ferreira da Silva, sou aluna do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1^o ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação de Viseu. No âmbito do meu projeto de investigação sobre “A participação dos pais no processo educativo e na escola, no quadro da inclusão de crianças com Necessidades Educativas Especiais” venho por este meio, pedir a disponibilidade aos pais ou encarregados de educação para que possa realizar uma entrevista relativa ao seu aluno e a todo o processo de inclusão do mesmo.

No âmbito deste projeto, não serão realizadas filmagens, nem a utilização de dados pessoais, uma vez que todos os dados recolhidos salvaguardam o anonimato dos participantes, 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 _____

Assinatura do investigador

Assinatura do participante

Anexo E – Análise de entrevistas

Áreas mais relevantes na intervenção com a criança

Categorias	Subcategorias	Descritores					n
			M	M	P	P	n
			n	e	R	E	
1. Áreas mais relevantes na intervenção	1.1. Áreas académicas	<p>...É fundamental trabalhar as áreas académicas em primeiro lugar...(PEE1)</p> <p>... Matemática, leitura...(Mne1)</p> <p>...na sala de aula a criança não tem as condições necessárias para o sucesso escolar...(PER2)</p> <p>... precisa de desenvolver ainda inúmeros aspetos... (PER2)</p> <p>... desenvolvimento pessoal e social é a área fundamental a trabalhar com esta criança (PEE2)</p> <p>...bastante inteligente e tudo aquilo que o motiva ele consegue trabalhar com bastante facilidade, por exemplo, Estudo do Meio...(PER3)</p> <p>... aquisição da leitura, da escrita, noções de cálculo... (PEE3)</p> <p>... Todas, tudo é importante trabalhar no meu filho, desde o simples olhar nos olhos e dizer “olá, bom dia”, até isso é muito importante... (Mne3)</p>	0	2	3	3	8
	1.2. Áreas específicas	<p>...Existem também áreas específicas que são fundamentais para ele, como a leitura e a escrita em Braille, que necessita de umas horas à parte, para além das horas académicas para trabalhar a mesma...(PEE1)</p>	1	2	3	3	9

	<p>...leitura e escrita Braille...(Mne1)</p> <p>... É necessário trabalhar com esta criança o desenvolvimento manual, a escrita, a linguagem oral, a concentração... (PER2)</p> <p>... o aluno gosta muito de animais, sendo o tema que mais o cativa, então, para realizar atividades referentes aos conteúdos programáticos, utilizo os animais.. (PER2)</p> <p>... a linguagem, a cognição e a socialização... (PEE2)</p> <p>...à base de imagens. As atividades são feitas na unidade, pois têm de ser bastante específicas (PER3)</p> <p>...a estratégia de mudar de tarefa ao ver que ele já está a ficar cansado das tarefas, intercalando as três áreas para que esteja sempre motivado... (PEE3)</p> <p>... da nataçãõ e da terapia com cavalos... (Mne3)</p> <p>... Esta criança tem também um acompanhamento específico e não está muito tempo dentro da sala do ensino regular... (M3)</p>					
1.3.TIC	...também as TIC, que ficam muitas vezes para segundo plano...(PEE1)	0	0	0	1	1
1.4. Psicomotricidade	<p>...a noção espacial, que é necessário a criança conhecer bem o mesmo para se puder movimentar nele...(PER1)</p> <p>...também a orientação e a mobilidade...(PEE1)</p>	0	0	1	1	2
1.5. Autonomia e AVD	<p>...importante trabalhar a autonomia...(PER1)</p> <p>...as atividades da vida diária... ensinar-lhe as tarefas mais básicas como calçar,</p>	0	2	3	2	7

		<p>vestir e essas pequenas coisas...(PEE1)</p> <p>... para assim adquirir progressivamente a sua autonomia... (PER2)</p> <p>... não se sentava e gritava constantemente... (PER2)</p> <p>... ele não tenha iniciativa, devido à problemática, de ser ele a solicitar as brincadeiras aos colegas... (PEE3)</p> <p>... é tudo muito importante para trabalhar com ele, para que um dia mais tarde ele possa ser um cidadão o mais autónomo possível... (Mne3)</p> <p>... era extremamente complicado chegar a casa e ter autonomia ou iniciativa própria para fazer os trabalhos de casa.. (Mne3)</p>					
TOTAL			1	6	1	1	27
			0	0			

I.Áreas de maior dificuldade da criança

Categories	Subcategorias	Descritores					n
			M	M	P	P	n
			n	n	E	E	
			e	R	E		

2. Áreas de maior dificuldade da criança	2.1. Áreas académicas	<p>...A área mais difícil para esta criança acompanhar é a matemática...(PER1)</p> <p>...como a criança tem algumas áreas deficitárias, como por exemplo a linguagem...(PEE2)</p> <p>... A socialização e a integração, o saber estar, o português e a matemática...(PER3)</p>	0	0	2	1	3
	2.2. Autonomia	<p>...Esta criança tem pouca autonomia... (PER1)</p> <p>...o meu filho tem pouca autonomia...(Mne1)</p> <p>... para que esta ganhe mais autonomia, são atividades de caráter funcional que a criança precisa desenvolver no dia-a-dia ... (PER2)</p> <p>... falta-lhe de um apoio direto para o motivar e o incentivar na tarefa...(PEE3)</p> <p>... não é capaz de tirar os seus materiais para começar a trabalhar... (Mne3)</p> <p>... é necessário ser sempre um adulto a incentiva-lo para que tire os materiais da mochila, se sente e comece a trabalhar. Em casa nada disso acontece... (Mne3)</p>	0	3	2	1	6
	2.3. Áreas específicas	<p>...tem pouca autonomia ao nível da leitura e da escrita Braille...(PEE1)</p> <p>... ela não sabia estar na sala de aula...(PER3)</p>	0	0	1	1	2
TOTAL			0	3	5	3	11

II. Estratégias educativas

Categorias	Subcategorias	Descritores	M	M	P	P	n
			n	e	R	E	n
3. Estratégias educativas	3.1. Materiais adaptados	<p>...Utilizar muitos materiais palpáveis, descreve-los com bastante pormenor e tudo o que o envolva... (PER1)</p> <p>...o que as motiva são as atividades que captam mais a sua atenção, a partir daí todas as atividades que realizo envolvem sempre animais... (PER2)</p> <p>...utilizo sempre, por exemplo, uma imagem associada à palavra, muitas imagens, atividades com concretização, que são fundamentais. (PEE2)</p> <p>...realizo alguns jogos didáticos com eles ou até mesmo alguma atividade com personagens que eu sei que ele gosta... (M2)</p> <p>...propostas de trabalho que eu sei que à partida lhe vão agradar, com imagens apelativas... (PEE3)</p> <p>... a maioria das vezes dos trabalhos de casa uns jogos, uma brincadeira... (Mne3)</p> <p>... nas férias continuo a trabalhar com ele, realizamos sempre uma ficha por dia, não</p>	1	2	2	2	7

		devemos quebrar a rotina... (Mne3)					
	3.2. Manipulação dos objetos/ concreto	... trabalhar o concreto com as crianças, passar o objeto para as mãos do aluno, sempre que possível...(PEE1) ... No 1º ano, o que aprendeu foi tudo ao nível oral, pois recusava manipular materiais... (PER3)	0	0	1	1	2
	3.3. Apoio especializado na sala de aula	...este aluno nunca esteve na sala sem apoio... Esteve sempre acompanhado por uma colega minha que sempre o acompanhou, dando seguimento ao trabalho que eu realizava com a criança...(PEE1) ...difícil trabalhar a linguagem com ele dentro da sala onde existem outras crianças. Um ambiente mais calmo e sossegado possibilita a esta criança uma maior aprendizagem... (PEE2) ... Esta criança nunca foi acompanhada por especialistas em autismo no decorrer da Educação de Infância e isso fez toda a diferença ... precisa de apoio permanente... (PER3) ...devia haver um maior acompanhamento desta criança na turma, ou por mim ou por um adulto que o ajudasse... (PEE3)	0	0	1	3	4
TOTAL			1	2	4	6	13

III. Benefícios da inclusão

Categorias	Subcategorias	Descritores					n
			M	M	P	P	
			n	e	R	E	
4. Benefícios da inclusão	4.1. Para as crianças com NEE	... Sim, para todas as crianças...(PEE1)	3	1	3	3	10
		...É importante para as crianças contactarem com outras realidades diferentes da sua...é benéfico para ambas as crianças... (M1)					
		... No aspeto social é bom, muito bom, eles aprendem a relacionar-se com os outros e a aceitar a diferença...(PER2)					
		... Sim para ambas as partes, pois contactam com uma realidade diferente das que estão habituados, sendo assim mais sensíveis à diferença ... (PER2)					
		... uma parte do dia devem estar, de forma a socializarem, para serem aceites e para que as outras crianças tomem contato com a diferença. (PEE2)					
		... É muito importante que as nossas crianças contactem desde logo com a diferença...					

	<p>Serão adultos mais sensíveis a todo o processo de inclusão... (M2)</p> <p>... Considero benéfica se ambas as partes forem bem acompanhadas... (PER3)</p> <p>... Estou de acordo, é junto das outras crianças, da mesma faixa etária que estas crianças com NEE devem estar. É junto com os seus pares que a aprendizagem deve ser feita... (PEE3)</p> <p>... situação fundamental para ambas as crianças. É uma partilha e é muito importante sabermos que existem pessoas diferentes de nós, com necessidades diferentes das nossas para futuramente sabermos viver em sociedade, onde também somos todos diferentes... (Mne3)</p> <p>... Acho importante esta criança estar inserida na turma do regular para contactar com as crianças e assim estabelecer amizade com elas... Mesmo para as outras crianças é fundamental contactarem com a diferença... (M3)</p>					
<p>4.2. Para as crianças sem NEE</p>	<p>...Sim, para todas ...(PEE1)</p> <p>...é benéfico para ambas as crianças... (M1)</p> <p>... aprendem a relacionar-se com os outros e a aceitar a diferença...(PER2)</p> <p>... Sim para ambas as partes ... (PER2)</p> <p>... para que as outras crianças tomem contato com a diferença. (PEE2)</p> <p>... É muito importante que as nossas crianças contactem desde logo com a diferença... (M2)</p> <p>... Considero benéfica se ambas as partes forem bem acompanhadas... (PER3)</p> <p>... É junto com os seus pares que a aprendizagem deve ser feita... (PEE3)</p>	3	1	3	3	10

		... situação fundamental para ambas as crianças ... (Mne3)					
		... Mesmo para as outras crianças é fundamental contactarem com a diferença... (M3)					
TOTAL			6	2	6	6	20

IV. Obstáculos da inclusão

Categories	Subcategorias	Descritores					n
			M	M	P	P	n
			n	e	R	E	
			e	R	E	E	
	5.1. Fracos recursos de equipamentos, instalações e materiais adaptados	<p>...falta de recursos para estas crianças...deveriam estar muito mais apetrechadas de materiais didáticos... (PER1)</p> <p>...Faltam muitos recursos humanos e materiais, as próprias instalações não estão preparados para receber estas crianças...(PEE1)</p> <p>...O aspeto negativo que destaco é a falta de recursos, a todos os níveis...materiais e as instalações também...(M1)</p> <p>... as turmas com crianças com NEE serem muito grandes e os recursos (materiais e humanos) serem escassos, as crianças acabam por ser um pouco prejudicadas no processo de ensino... (PER2)</p> <p>... apenas que deva ser melhorado, que é o acompanhamento destas crianças, pois muitas</p>	3	0	4	2	9

		<p>vezes existem poucos recursos para as suas necessidades... (M2)</p> <p>... a falta de recursos para estas crianças, não os têm na medida certa... (PER3)</p> <p>...As escolas deveriam estar muito mais apetrechadas de materiais didáticos para que estas crianças pudessem manipular... (PER3)</p> <p>... Os recursos tanto humanos como materiais são também escassos, pois estas crianças nos primeiros anos são muito dependentes dos adultos...(PEE3)</p> <p>... Os recursos humanos e materiais, que na maioria das vezes são muito escassos para as necessidades que estas crianças apresentam... (M3)</p>					
<p>5.Obstáculos da inclusão</p>	<p>5.2. Reduzido apoio especializado (EE)</p>	<p>...deveriam ter um professor do ensino especial que os acompanhasse a tempo inteiro, para que assim o seu processo de aprendizagem fosse mais efetivo...não é suficiente o acompanhamento que eles fazem de uma hora ou uma hora e meia por dia... (PER1)</p> <p>...Com vinte crianças, mais uma com problemas e mais o meu filho que é invisual, sem apoio, o meu filho não vai ter condições para o sucesso escolar...A existência de mais apoio, porque não é uma hora por dia com o professor do ensino especial que vai fazer com que estas crianças aprendam...(Mne1)</p> <p>...um único professor acompanhar estas crianças e as outras crianças ditas normais...(M1)</p> <p>... nem sempre é bem aceite pelos professores do ensino regular ... criar mais condições para que estas crianças possam estar dentro de uma sala ... falta de alguns recursos. (PEE2)</p> <p>... há a ideia de que a criança com NEE é da responsabilidade do professor do ensino especial e não do professor do ensino regular... (PEE2)</p>	2	1	2	3	8

	<p>... têm um professor de apoio com horas muito reduzidas... (PER3)</p> <p>... Neste momento sinto que os professores do ensino regular estão muito preocupados com o cumprimento dos programas e com o atingir as metas do 1º ciclo... acabam por comprometer a inclusão destes alunos... (PEE3)</p> <p>... deveria ter mais professores para acompanharem estas crianças, porque o tempo de acompanhamento por vezes parece me muito reduzido... (M3)</p>					
5.3. Fraca disponibilidade de tempo	<p>...não é fácil ajustar o meu horário com o da mãe, uma vez que esta trabalha...falha um bocadinho, talvez também por falta de tempo...(PEE1)</p> <p>...dou o máximo de mim, apesar de por vezes o tempo ser escasso...(Mne1)</p> <p>... O aspeto mais fundamental para o sucesso desta criança era que a família acompanhasse a escola no trabalho... (PEE2)</p>	0	1	0	2	3
5.4. Os pais das crianças sem NEE	<p>...nem sempre é bem aceite pelos pais das outras crianças...(PEE1)</p> <p>... Desde que não perturbe o funcionamento normal das aulas... (M3)</p>	1	0	0	1	2
5.5. Melhor formação dos professores em NEE	<p>...deveriam ter mais formação a este nível...(Mne1)</p> <p>...Penso que as formações que têm é muita escassa. Deveriam existir mais formações ao nível do ensino especial...(M1)</p> <p>... A inclusão nem sempre é bem aceite pelos professores do ensino regular... (PEE2)</p> <p>...concordo que muitos dos professores do ensino regular, em geral têm pouca formação</p>	2	1	0	1	4

		para trabalhar com estas crianças... (M2)					
	5.6. Opções políticas	...a falha aqui está relacionada com razões políticas...(PEE1) ...existam casos em que essa formação seja reduzida e nesses casos penso que os professores do ensino regular deviam ter mais formação a este nível para puderem ajudar da melhor forma possível estas crianças que passem pela sua turma... (M3)	1	0	0	1	2
TOTAL			9	3	6	10	28

V. Nível de inclusão da criança

Categories	Subcategorias	Descritores					n
			M	M	P	P	n
			n	e	R	E	
	6.1. Bom nível de	...a turma faz uma inclusão perfeita... (PER1) ...Sim (a inclusão), sem dúvida...A turma também o aceitou muito bem, bem como a restante comunidade educativa. Foi uma boa adaptação...(Mne1)	0	2	3	2	7

<p>6.Nível da inclusão da criança</p>	<p>inclusão</p>	<p>... a turma aceitou muito bem a criança e ajudam-na sempre que necessário... (PER2)</p> <p>... Sim, todas as crianças da turma são amigos dele, gostam muito dele e ele relaciona-se muito bem com eles...(PEE2)</p> <p>...a turma faz uma inclusão perfeita... (PER3)</p> <p>...há alguns elementos da turma que são um fator muito facilitador para esta criança... (PEE3)</p> <p>... Muito bem aceite por todos, foram todos maravilhosos e muito amigos do meu filho...(Mne3)</p>					
	<p>6.2. Inclusão gradual</p>	<p>...Numa fase inicial, não me pareceu... A segunda fase tem as crianças que têm medo de lidar com ele e optam pelo mais seguro, que é manterem-se afastados ou temos os restantes que o querem proteger. Na terceira fase, as crianças aprenderam a gerir tudo isso, criaram o equilíbrio entre a superproteção e o distanciamento...(PEE1)</p> <p>...mas uma criança invisual que tem pouca autonomia traz algumas modificações no dia-a-dia da turma que já se conhecia. Mas as crianças da turma adaptaram-se muito bem, depois do período de estranheza aceitaram muito bem a criança e tentam protege-la ao máximo...Com o passar do tempo, aproximou-se e tornou-se amigo daquela criança...(M1)</p> <p>...Geralmente, no início quando são confrontados com esta nova realidade ficam um pouco mais receosos, porque também não entendem porque que não se consegue manter sentado durante muito tempo, nem porque que não tira os materiais para trabalhar...(PER2)</p>	1	0	1	2	4

		... De início foi um bocado complicado, pois a alteração de rotinas e tudo o que seja novo é muito complicado para estas crianças... (PEE3)					
	6.3. Fraca inclusão						
TOTAL			1	2	4	4	11

VI.Satisfação dos pais com a inclusão escolar

Categories	Subcategorias	Descritores					n
			M	M	P	P	n
			n	e	R	E	
7.Satisfação dos pais com a inclusão escolar	7.1. Muita satisfação	...esta mãe está mesmo muito satisfeita com o processo de inclusão do filho... (PER1)	0	3	2	3	8
		<p>...Eu penso que sim...Este menino tem tido desde sempre muita sorte em termos de apoio (PEE1)</p> <p>...Sim, estou. Noto que o meu filho progrediu muito neste ano...(Mne1)</p> <p>... Eu penso que sim, que estão bastantes satisfeitos. Mas esta criança vai sair desta escola e a única razão que a mãe me deu é que a escola que vai abrir fica mais próxima da casa deles... (PEE2)</p> <p>... Sim, muito satisfeita, apesar dos resultados de aprendizagem não serem os melhores devido às limitações dele, é uma mãe muito satisfeita e atenta... (PER3)</p> <p>... Eu penso que sim ... são notáveis os progressos que a criança vai demonstrando</p>					

		e que a criança venha feliz para a escola... (PEE3) ... Nem consigo apontar nenhum aspeto negativo nesta escola... (Mne3) ...Muito satisfeita, muito feliz por ter aqui um lugar nesta escola de referência... (Mne3)					
	7.2. Alguma satisfação	... De uma certa maneira estão, mas não conseguem entender, estão revoltados ... (PER2) ... Penso que a inclusão deva existir, mas que se tente ao máximo proteger tanto as crianças com NEE como as outras, para que a sua aprendizagem não fique comprometida... (M3)	1	0	1	0	2
	7.3. Pouca satisfação						
TOTAL			1	3	3	3	10

VII. Opinião sobre a inclusão crianças com NEE na escola regular

Categories	Subcategorias	Descritores					n
			M	M	P	P	n
			n	e	R	E	
	8.1. Concordância absoluta	...Estou de acordo, se nós queremos uma sociedade inclusiva, temos de ter uma escola inclusiva...(PEE1) ...Completamente de acordo, devendo destacar que existem crianças que devido à	1	1	0	3	5

<p>8.Opinião sobre a inclusão</p>		<p>problemática e as dificuldades que apresentam, precisam de ser acompanhadas fora da sala ...(PEE2)</p> <p>... A sociedade tem a obrigação de aceitar todos os cidadãos e ao incluirmos crianças com NEE em salas do ensino regular só estamos a preparar as crianças para a diferença e para a aceitarem... (PEE2)</p> <p>... Sou a favor, para que todos percebam que temos de contactar com todos e que todos somos diferentes e temos pequenas limitações...(M2)</p> <p>... sem dúvida... É muito importante para o crescimento destas crianças, aprender a olhar menos para nós e mais para os outros e que os outros podemos ser nós... (Mne3)</p>					
	<p>8.2. Concordância condicionada</p>	<p>...Sou a favor da inclusão, mas nos tempos que correm, com turmas tão grandes e com programas cada vez mais exigentes, torna-se muito complicado...Considero benéfico se ambas as partes forem bem acompanhadas...(PER1)</p> <p>...eu acho bem a inclusão destas crianças numa turma de crianças ditas normais, só não acho bem o apoio que estas crianças têm, é muito pouco e quem acaba por sofrer são estas crianças que estão em minoria...(Mne1)</p> <p>...requer mais cuidados por parte da professora titular da turma...(M1)</p> <p>... uma turma com um programa bastante exigente, com a obrigação de ser cumprido...(PER2)</p> <p>...Sou a favor da inclusão, mas nos tempos que correm, com turmas tão grandes e com programas cada vez mais exigentes, torna-se muito complicado...Considero benéfico se ambas as partes forem bem acompanhadas...(PER3)</p>	1	1	3	1	6

		... considero que existem alguns momentos que é benéfico para eles saírem da sala do regular para realizarem aprendizagens específicas e consolidarem aprendizagens... (PEE3)					
	8.3. Pouca concordância						
TOTAL			2	2	3	4	11

VIII. Estratégias de envolvimento parental

Categories	Subcategories	Descritores					n	
			M	M	P	P	n	
			n	e	R	E		
	9.1. Articulação professores/pais	Boa articulação	...Existe uma ótima articulação...(PER1)					
			... articulação e funcionou muito bem ...No que se refere aos trabalhos de casa, a mãe utiliza as mesmas estratégias que nós utilizamos aqui... (PEE1)	2	3	2	2	9
			...Tento dar seguimento ao trabalho que os professores fazem com ele na escola...(Mne1)					
			...As mesmas que utilizam na escola...(Mne1)					

9. Estratégias de envolvimento parental.		<p>...Tento dar continuidade ao trabalho que a professora realiza com ele...(M1)</p> <p>... Desloco me à escola com bastante frequência, acompanho a realização dos trabalhos de casa e converso...(M2)</p> <p>... uma ótima articulação, a mãe é bastante presente na vida escolar desta criança... (PER3)</p> <p>... Esta mãe tenta dar seguimento ao trabalho que realizamos aqui na escola, auxilia imenso o filho... (PEE3)</p> <p>... Todos os dias e a todo o momento. Neste momento, vinte e quatro horas por dia... (Mne3)</p>					
	Fraca articulação	<p>... Com esta criança em questão, não existe uma articulação como deveria existir, os pais desta criança têm ainda muita dificuldade em aceitar e não sabem lidar com a mesma e estão ainda revoltados... (PER2)</p> <p>... a família desta criança não ajuda nada, nem a criança, nem a nós profissionais de educação. O aspeto mais fundamental...a família acompanhasse a escola no trabalho... tal não acontece... (PEE2)</p>	0	0	1	1	2
9.2. Comunicação com os pais	<p>...os pais são contactados para que participem... (PER1)</p> <p>...Recorremos com muita frequência aos telefonemas. através do caderno de comunicação que existe entre nós e a mãe, para assim pudermos estabelecer essas articulação e funcionou muito bem...(PEE1)</p> <p>...desloco-me com bastante frequência à escola para saber como está a evoluir o meu filho...Vou frequentemente à escola para a perceber, com a professora, quais são as suas principais dificuldades... (M1)</p>		2	1	2	3	8

		<p>... Temos feito atividades extra curriculares onde pedimos sempre a participação dos pais, contudo estes nem sempre cedem, desculpando-se com a falta de tempo. (PEE2)</p> <p>... A professora entra diversas vezes em contacto connosco, através de convocatórias que entrega ao meu educando, por alguns telefonemas a informar de certas atividades, entre outros. (M2)</p> <p>...os pais são contactados para que participem... (PER3)</p> <p>... Existe um caderno de comunicação entre a escola e a família... Comunicamos também muito através do telefone, para alguma situação mais rápida e urgente... (PEE3)</p> <p>... As professoras articularam entre as duas e fizeram a elaboração do mesmo, depois reunimos as três para ver se eu concordava ou se queria alterar alguma situação... (Mne3)</p>						
	<p>9.3.Participação nas atividades da escola</p>	<p>...a mãe é bastante presente na vida escolar desta criança...(PER1)</p> <p>...na elaboração de atividades solicitadas pela professora para serem feitas com os pais... Sim, sempre que posso estou presente e participo se for necessário... (M1)</p> <p>...Com a mãe, consigo que esta intervenha, ainda que pouco, na vida escolar do filho, o pai raramente aparece...(PER2)</p> <p>...A mãe vem algumas vezes à escola nos momentos em que estou a trabalhar com o filho, para que compreenda também a melhor forma de ele trabalhar. (PEE2)</p> <p>... A grande maioria dos pais e inclusive os desta criança participam muito nessas mesmas atividades... (PER3)</p>	2	0	2	2		6

	<p>... Convocar os pais a virem à escola, conversar abertamente com eles sobre o seu educando, mostrar o que se faz. É essencial um diálogo aberto e sincero com os pais... (PEE3)</p> <p>... Vou à escola sempre que sou convocada pela professora e participo em todas as festas ou atividades que são propostas pela escola... (M3)</p>					
9.4. Colaboração com o professor	<p>...Colabora muito, trabalha muito comigo e com o professor do ensino especial...(PER1)</p> <p>...O pai não, mas a mãe sim...Dar-lhe algumas dicas de como trabalhar com a criança em determinadas situações...(PEE1)</p> <p>...Particpei, dei a minha opinião e esta foi tida em conta pelos professores...(Mne1)</p> <p>... difícil fazer com que o pai participe ... a mãe por sua vez, também não aceita muito bem (PER2)</p> <p>... trabalha muito comigo, com o professor do ensino especial, a psicóloga e todos os terapeutas... (PER3)</p> <p>... A mãe participa também nas sessões que a criança tem na psicóloga e em algumas terapias...(PEE3)</p> <p>... está bem acompanhado, com uma excelente professora titula, com uma excelente professora do ensino especial, terapeuta da fala, terapeuta ocupacional e psicóloga... (Mne3)</p> <p>... Também me desloco à escola para conversar com a professora, no horário de atendimento aos pais... (M3)</p>	1	2	3	2	8

	<p>9.5. Acompanhamento em casa</p>	<p>...trabalhando muito com a criança...(PER1)</p> <p>...Ajuda-o imenso nos trabalhos de casa...(PEE1)</p> <p>...ajudo nos trabalhos de casa, na leitura e na escrita...faço o acompanhamento ao meu filho a 100%... (Mne1)</p> <p>...Acompanho o meu filho na realização dos trabalhos de casa...(M1)</p> <p>... os pais tendem a acompanhar e muito os filhos que são referenciados com NEE, contudo neste caso não acontece. (PER2)</p> <p>... este caso que não têm o acompanhamento que deveria... (PEE2)</p> <p>... Não tenho conhecimento de grandes estratégias... apesar de eu tentar sempre demonstrar como fazer, para que em casa o trabalho possa decorrer de igual forma... é apenas a mãe a trabalhar... (PEE2)</p> <p>... criança trabalha já com ele ao nível da leitura e da escrita. É uma mãe muito presente, o que facilita a articulação com a escola... (PER3)</p> <p>... sempre a tentar motiva-lo para a leitura e a escrita, realizando algumas atividades com ele.... (PEE3)</p> <p>... consigo acompanhar o meu filho do meio, que é autista... (Mne3)</p> <p>... Acompanho o meu filho na realização dos trabalhos de casa e desloco-me sempre que possível à escola... (M3)</p>	2	2	3	4	11
--	---	---	---	---	---	---	----

	9.6. Orientação dos pais	<p>...Dar-lhe algumas dicas de como trabalhar com a criança em determinadas situações...(PEE1)</p> <p>...Na escola vão dando algumas sugestões para que eu possa trabalhar com ele da melhor forma...(Mne1)</p> <p>... a mãe ia tendo, tento sempre dar lhe algumas dicas para trabalhar com a criança em casa, para que esta ganhe mais autonomia, atividades de caráter funcional... desenvolver no dia-a-dia...(PER2)</p> <p>... A mãe vem algumas vezes à escola nos momentos em que estou a trabalhar com o filho, para que compreenda também a melhor forma de ele trabalhar... (PEE2)</p>	0	1	1	2	4
	TOTAL		9	9	14	16	48

IX.Fatores implicados no acompanhamento parental

Categories	Subcategorias	Descritores	M	M	P	P	N
			n	n	E	E	n
			e	R	E		
	10.1. Necessidades específicas das	<p>...diferenças no acompanhamento, uma vez que as necessidades que cada uma apresenta são também diferentes...(PER1)</p> <p>...Penso que não, sendo um acaso que depende muito dos pais das crianças em questão.</p>	1	2	2	0	4

<p>10. Fatores implicados no acompanhamento parental</p>	<p>crianças</p>	<p>Mas penso que não é pelas crianças que o acompanhamento varia, mas sim pelos próprios pais... (M2)</p> <p>... Esta criança com NEE tem um acompanhamento diferente, pois devido às suas características e limitações...(PER3)</p> <p>... a diferença de que ela é uma menina autónoma e o meu filho requer muito mais a minha atenção e o meu apoio... (Mne3)</p> <p>... Acompanho todos os meus filhos, mas claro que o meu filho tem de ter outro tipo de acompanhamento por ser autista... (Mne3)</p>					
	<p>10.2. Características sociodemográficas dos pais</p>	<p>...varia mediante as características dos pais, a formação académica, o conhecimento que têm da situação e a maneira deles estarem na vida...(PER1)</p> <p>...Sim e varia também mediante as características dos pais...(PEE1)</p> <p>... sendo uma família um pouco disfuncional.. (PEE2)</p> <p>...varia mediante as características dos pais, a formação académica, o conhecimento que têm da situação e a maneira deles estarem na vida...(PER3)</p> <p>... Sim e varia também mediante as características dos pais, a sua formação, o seu emprego, que muitas vezes condiciona a sua forma de atuar... (PEE3)</p>	0	0	2	3	5
	<p>10.3. Disponibilidade de tempo</p>	<p>...O pai deste menino é um bocadinho ausente por razões profissionais. Quem o acompanha mais em casa tem sido a mãe...penso que o que falta aos pais é o tempo que a família não tem para trabalhar mais com os seus filhos...(PEE1)</p> <p>... Têm mais uns que outros, dependendo também do horário de trabalho, das</p>	0	0	0	2	2

		habilitações que cada um tem, das expectativas que têm acerca do seu educando... (PEE3)					
	10.4. Aceitação da problemática	...Existem pais que deveriam aceitar melhor os seus filhos...(PEE1) ... muitos pais não têm ainda capacidade para aceitar que as crianças são diferentes mas que necessitam igualmente de apoio (PER2)	0	0	1	1	2
	TOTAL		1	2	5	6	13

X. Diferenças no acompanhamento parental entre pais de crianças com e sem NEE

Categories	Subcategorias	Descritores					N
			M	M	P	P	n
			n	e	R	E	
	11.1. Ambos pais muito envolvidos	...As duas, tanto a criança cega como a dita normal. São os dois super preocupados e atentos a tudo. Independentemente das características, os pais acompanham imenso os filhos, em ambos os casos...(PER1) ...Nesta turma, dos casos que conheço, os pais participam de igual forma no processo educativo das crianças, são pais muito atentos e participativos...(PEE1) ...penso que a maioria dos pais pensa assim, independentemente das características dos filhos...(Mne1) ...Penso que não existem grandes diferenças. Penso que todos os pais têm como	2	2	1	4	9

<p>11. Diferenças no acompanhamento parental entre pais de crianças com e sem NEE</p>		<p>principal objetivo acompanhar o máximo possível os seus filhos e dar-lhes o melhor acompanhamento...(M1)</p> <p>...varia também mediante as características dos pais, se estes têm ou não facilidade em aceitar os filhos que têm... (PEE2)</p> <p>...neste momento parece-me que os pais estão abertos à escola e a escola aos pais... (PEE3)</p> <p>...nos casos que vou acompanhamento, os pais participam ativamente, tanto no caso de crianças com NEE como no caso de crianças ditas normais... (PEE3)</p> <p>... penso que todos os pais acompanham ou tentam acompanhar ao máximo todos os seus filhos, independentemente de terem NEE ou de serem crianças ditas normais... (Mne3)</p> <p>... Considero que todos os pais têm como principal objetivo acompanhar o máximo possível os seus filhos e dar-lhes o melhor acompanhamento... (M3)</p>					
	<p>11.2. Pais das crianças ditas normais mais envolvidos</p>	<p>... A criança dita “normal“, que tem uns pais que participam e colaboram constantemente com a escola... (PER2)</p> <p>... os pais da outra criança, apesar de não aceitarem, quando são chamados a participar em alguma atividade, a maior parte das vezes não aparecem... (PER2)</p> <p>... os encarregados de educação da turma onde está inserida a criança com NEE participam de uma forma bastante ativa no processo educativo dos seus filhos... (PEE2)</p>	0	0	2	1	3
	<p>11.3. Pais de crianças com NEE mais</p>	<p>... Quem se preocupa mais é a mãe da criança autista, porque tem mesmo de ser para o acompanhar da melhor forma, uma vez que é uma criança que também requer mais atenção e mais cuidados, ao contrário da outra criança que já é mais autónoma...(PER1)</p>	0	0	1	0	1

	envolvidos						
		TOTAL	2	2	4	5	13

