

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Departamento de Educação

Mestrado em: Educação Especial – Área de Cognição e Motricidade

A Família e as Unidades de Apoio Especializado

Satisfação face à resposta educativa

Maria Helena da Silva Maia

2013

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Departamento de Educação

Mestrado em: Educação Especial – Área de Cognição e Motricidade

A Família e as Unidades de Apoio Especializado para a Educação de Alunos com Multideficiência e Surdocegueira Congénita (UAE)

Satisfação face à resposta educativa

Maria Helena da Silva Maia

Trabalho realizado sob a orientação da Professora Doutora Paula Maria
Mendes da Costa Neves

Maio de 2013

Agradecimentos

Agradeço a todos aqueles que de alguma forma contribuíram para a realização desta dissertação:

À minha orientadora Professora Doutora Paula Maria Mendes da Costa Neves e a todos os professores que tive durante o Mestrado...

A todos aqueles que me incentivaram dando-me força para continuar...

Às colegas de profissão e encarregados de educação que tão gentilmente colaboraram e participaram na implementação deste estudo...

Aos meus pais que sempre me lembraram da importância deste Mestrado em termos futuros...

Ao meu marido, que sempre me apoiou e valorizou ...

Aos meus filhos pela compreensão que tiveram durante a realização do trabalho.

A todos, muito obrigada.

A Família e as Unidades de Apoio Especializado para a Educação de Alunos com Multideficiência e Surdocegueira Congénita (UAE) - Satisfação face à resposta educativa.

Resumo: Neste estudo avalia-se o grau de satisfação dos Encarregados de Educação de alunos com Multideficiência relativamente à resposta educativa desenvolvida pelas UAE da Zona Oeste, pertencentes à DRELVT.

Na realização deste estudo utilizou-se o inquérito por questionário como método de recolha de dados e empregou-se uma metodologia quantitativa para o tratamento da informação. Analisou-se um conjunto de 28 inquéritos correspondentes a 9 Unidades que aderiram a este estudo.

Concluiu-se que, no geral, os Encarregados de Educação estavam Satisfeitos. Apontavam como pontos fortes no funcionamento das UAE o currículo construído para os alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) e a disponibilização da informação sobre a concretização do mesmo, com vista à inclusão educativa e social.

Pretende-se, ainda, dar a conhecer esta realidade e contribuir para a divulgação de boas práticas.

Palavras-chave: Multideficiência; Inclusão; UAE; Necessidades Educativas Especiais (NEE).

The Families and the Specialized Support Units for Education of Students with Multiple Disabilities and Congenital Deaf/Blindness - Satisfaction in face of the educational response.

Summary: This study evaluates the degree of satisfaction of the Guardians of students with multiple disabilities concerning the educational system response, developed by the Specialized Support Units located in the West Region, belonging to DRELVT.

In this study we used the survey as a method of data collection and we used a quantitative methodology for the treatment of information. There were studied a set of 28 cases proceeding from 9 Units that participated in this study.

In general, the conclusion was that the Guardians were Satisfied. They stressed as strengths on the operation of the UAE the curricula specially elaborated for pupils with Special Educational Needs and the availability of that information on the implementation of the special curricula, aiming the educational and social inclusion.

It is also a purpose of this study to make this reality known and to contribute to the dissemination of good practices.

Keywords: multiple disabilities, Inclusion, Specialized Support Units; Special Educational Needs.

Índice

Introdução	1
Parte I – Enquadramento Teórico.....	7
1. Inclusão	9
1.1. A Inclusão de crianças com Multideficiência	10
2. Multideficiência	14
2.1. A criança com Multideficiência	16
3. As Unidades de Apoio Especializado à Multideficiência	21
Parte II – Estudo Empírico	33
4. Objetivos	35
5. Metodologia	35
5.1 Instrumentos	36
5.2 Amostra	38
5.3 Procedimentos	40
6. Apresentação e Discussão dos resultados	41
7. Conclusões	59
8. Bibliografia	62
9. Anexo único.....	66

Abreviaturas

DGE - Direção Geral de Educação;

DGIDC - Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular,

DRLVT - Direção Regional de Educação de Lisboa e Vale do Tejo;

NEE - Necessidades Educativas Especiais;

PEI - Programa Educativo Individual do aluno;

UAE - Unidades de Apoio Especializado para a Educação de Alunos com Multideficiência e Surdocegueira Congénita.

Índice Tabelas

Tabela 1 – Itens do questionário.....	37
Tabela 2 – Dados relativos à amostra.....	39
Tabela 3 – Média dos resultados por item e global relativamente às dimensões avaliadas, nas UAE da Zona Oeste.....	42
Tabela 4 - Distribuição de respostas em cada item.....	46

Índice Figuras

Figura 1 – Heterogeneidade em Multideficiência (Nunes, 2005a)	18
Figura 2 - Satisfação dos Encarregados de Educação com a Globalidade das UAE.....	49
Figura 3 – Satisfação dos Encarregados de Educação relativamente ao “Currículo”.....	50
Figura 4 – Satisfação dos Encarregados de Educação relativamente à “Participação do E.E.”.....	51
Figura 5 – Satisfação dos Encarregados de Educação relativamente às “Terapias”.....	52
Figura 6 – Satisfação dos Encarregados de Educação relativamente ao “Planeamento do futuro”	53
Figura 7 – Satisfação dos Encarregados de Educação relativamente à “Participação / integração dos alunos”.....	54
Figura 8 – Satisfação dos Encarregados de Educação relativamente ao “Funcionamento da UAE”.....	55

INTRODUÇÃO

A criança/jovem com multideficiência tem graves problemas, em dois ou mais domínios, sendo que as limitações cognitivas estão sempre presentes. Estas crianças/jovens apresentam frequentemente, e às vezes de forma associada, problemas de linguagem/fala/comunicação e ainda problemas de mobilidade (Nunes, 2008). Num grande número de casos de crianças com multideficiência evidenciam-se dois aspetos fundamentais: a maior parte não usa a linguagem de forma eficiente, e uma boa parte delas tem problemas em se deslocar sem auxílio. Estas duas características, essenciais para o desenvolvimento, limitam as oportunidades de aprendizagem (Amaral & Nunes, 2008). As crianças/jovens com multideficiência podem ainda necessitar de cuidados de saúde específicos. Estas limitações impedem a interação natural com o ambiente, colocando em grave risco o acesso ao desenvolvimento e à aprendizagem.

Pensando nas grandes limitações que estes alunos apresentam, a decisão sobre a sua frequência de escolas do ensino regular nem sempre foi pacífica. Segundo Ferreira (2009), alguns autores defendem a integração destes alunos na sala de aula, outros, pelo contrário, questionam se as suas características tão específicas, não necessitam de uma intervenção especializada e individualizada, só possível em instituição.

No entanto, o Decreto-Lei 3/2008 prevê a inclusão de alunos com multideficiência nas escolas do ensino regular em Unidades de Apoio Especializado para a Educação de Alunos com Multideficiência e Surdocegueira Congénita, considerando-as como uma resposta educativa especializada da escola ou agrupamento de escolas que concentrem grupos de alunos com esta problemática.

Desta forma, pretende-se que os alunos tenham acesso a situações significativas que os ajudem a fazer aprendizagens e possam participar em atividades desenvolvidas com os seus pares sem Necessidades Educativas Especiais (Nunes, 2005b).

Cabe às escolas, enquanto organismos educativos tomar medidas para proporcionar as respostas educativas mais adequadas, capazes de responder às suas necessidades.

Perante este quadro de inclusão que já decorre, com base legal sustentável, há cerca de quatro anos, é propósito deste estudo avaliar o grau de satisfação dos Encarregados de Educação de alunos com multideficiência relativamente à resposta educativa prestada pelas Unidades de Apoio Especializado para a Educação de Alunos com Multideficiência e Surdocegueira Congénita.

Para proceder a este estudo foi utilizado o inquérito por questionário como método de recolha de dados e utilizada uma metodologia quantitativa para o tratamento da informação.

Apesar das limitações impostas pelo instrumento de recolha de dados, bem como da pequena dimensão da amostra, a realização do presente estudo é considerada de especial importância e pertinência para o investigador, especialmente porque o seu trabalho decorre numa destas unidades e porque é sempre importante avaliar o trabalho que se desenvolve, numa perspetiva de crescimento profissional. A consulta bibliográfica possibilitou o aprofundamento teórico sobre a temática. Por outro lado, foi possível dar a conhecer uma realidade ainda tão pouco explorada cientificamente em contexto nacional, permitindo assim um maior esclarecimento e divulgação.

Este trabalho tem duas partes. Na primeira parte apresenta-se o enquadramento teórico da problemática e faz-se uma revisão da literatura sobre as temáticas centrais: Inclusão; Inclusão de uma criança com Multideficiência; Multideficiência; A criança com Multideficiência e As Unidades de Apoio Especializado à Multideficiência. Na segunda parte apresenta-se o estudo empírico: definem-se os objetivos, caracteriza-se a metodologia de investigação, os instrumentos, a amostra e os procedimentos. Procedem-se à apresentação e discussão dos resultados e apresentam-se as conclusões. Para terminar, indicam-se as referências bibliográficas.

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. Inclusão

Ao longo dos tempos a criança diferente foi muito incompreendida. No início foi rejeitada pela sociedade em geral e, algumas vezes, pela própria família, que a escondia por vergonha ou receio do que poderia enfrentar.

Atualmente a política educativa defende a educação para todos, procurando proporcionar a todas as crianças e jovens respostas educativas eficazes, rentabilizando o maior número de recursos humanos e materiais para um desenvolvimento curricular adequado a cada uma.

Para Ferreira (2007) a inclusão pode ser vista como uma proposta educativa que se pretende consubstanciar a simultaneidade do tempo e do espaço pedagógico para todas as crianças, por forma a concretizar os ideais de educação pública obrigatória: qualidade, eficiência, igualdade e equidade. Por seu lado Correia (1999) defende que o princípio da inclusão apela a que a escola tenha em atenção a criança como um todo, que respeite as dimensões académicas, socio emocionais e pessoais, com o objetivo de lhe proporcionar uma educação apropriada, orientada para a maximização do seu potencial.

Na perspetiva de Rodrigues (2006) a educação inclusiva baseia-se em três pilares essenciais, nomeadamente: rejeição da exclusão, educação conjunta de todos os alunos e eliminação de barreiras à aprendizagem. Cortesão (2001) afirma que promover a educação inclusiva é romper com a noção de escola tradicional, ou seja uma escola que não foque as suas práticas num currículo comum, tomando todos os alunos como se fossem um só.

Segundo Bénard da Costa (1999), “a educação inclusiva ... consiste na defesa do direito à plena dignidade da criança como ser humano, livre e igual em direitos e dignidade” (p.25).

A escola terá de receber e adaptar-se a todas as crianças, pois como instituição deverá ser uma referência tanto educativa como social.

1.1 A Inclusão de crianças com Multideficiência

As crianças com multideficiência são, de entre a população com Necessidades Educativas Especiais, aquelas que mais problemas têm apresentado à proposta educativa da inclusão. Assim, enquanto se defende a inclusão destes alunos na sala de aula do ensino regular (Downing, 2002; Fuchs e Fuchs, 1994; Stainback & Stainback, 1990, 1992), ou se questiona se as suas características específicas não necessitarão de uma intervenção tão especializada e individualizada, só possível em ambientes segregados (Martin, 1995; Murfhy, 1995; Vergason e Anderegg, 1993; Zigmond e Baker, 1995), também se defende uma situação mista (Brown, Joergensen, Johnson, Udvarisolner, Kampschoer, 1991), (como citado em Ferreira, 2009, p. 23).

Em qualquer das posições assumidas, o interesse do investigador é perceber o tipo de respostas educativas associadas a cada um.

De acordo com Ferreira (2009) autores como Thomas e Glenny (2002), Costa (1999), Hegarty (1993) e Gallgher (2001) colocam definitivamente a questão da educação inclusiva no campo dos valores e direitos humanos, nomeadamente a igualdade, justiça social e oportunidades para todos. Trata-se de uma questão de valores, consistindo fundamentalmente

na defesa do direito à dignidade da criança como ser humano, livre e igual em direitos.

Na Declaração de Salamanca de 1994 surge a primeira recomendação para que todos os países adotem o modelo de educação inclusiva. De acordo com este diploma “o princípio fundamental da escola inclusiva consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentam” (UNESCO, 1994).

Correia (1997) esclarece-nos quanto ao conceito de Necessidades Educativas Especiais (NEE), dizendo que este abrange crianças e adolescentes com aprendizagens atípicas, ou seja, que não acompanham o currículo normal, sendo imprescindível proceder a adaptações curriculares, mais ou menos generalizadas, ajustando-se ao quadro em que se insere a problemática da criança ou do adolescente. Explicita, também, que a criança e o adolescente com NEE têm, como quaisquer outros alunos, direito a um programa de educação público, adequado e gratuito, num meio de aprendizagem o mais apropriado possível, que responda às suas necessidades educativas e ao seu ritmo e estilos de aprendizagem. Ainda acrescenta que é responsabilidade da escola preparar-se para dar respostas eficazes à problemática do aluno considerado com NEE, de acordo com as suas características. O trabalho deve ser desenvolvido para que se perspetive a inclusão escolar de todos, trabalhando sobre as suas potencialidades e capacidades, através da adequação de currículos, estratégias e recursos, do estabelecimento de uma organização escolar facilitadora dessas medidas e da cooperação entre professores e comunidade (Silva, 2009).

Silveira (2011), citando Florian et al (2003) declara que, aos alunos considerados com NEE deve ser proporcionada igualdade de oportunidades, isto é, devem ser tratados com justiça, segundo as suas necessidades especiais e capacidades, de modo a que as oportunidades de que beneficiam nas escolas sejam maximizadas. O mesmo autor enfatiza o facto de a inclusão reconhecer o direito de todos os alunos, inclusive daqueles que têm dificuldades de aprendizagem, serem ensinados em conjunto com os seus pares.

Por outro lado a inclusão educativa e social pode ser benéfica para esclarecer a população acerca das necessidades e potencialidades educativas destes alunos, uma vez que se trata de um grupo minoritário e de baixa incidência e, como tal, a oportunidade de contacto com alunos com multideficiência pode ser um contributo para futuras mudanças de atitude.

Segundo Nunes & Amaral (2008), construir uma educação de qualidade para estas crianças, contemplando as suas capacidades, dificuldades e limitações, é tão importante como exigente, mas não é impossível. Perspetivar a educação de alunos com multideficiência é um desafio que está nas mãos de todos os intervenientes diretos ou indiretos: escola, família e sociedade.

Ao abrigo da legislação portuguesa atual, os alunos considerados com NEE deveriam receber serviços no meio menos restritivo possível, em classes regulares, sempre que tal seja praticável. Silveira (2011), citando Florian et al (2003), afirma que a visão prevalente na educação especial hoje em dia é que os alunos com NEE deveriam, sempre que possível, ser educados com os seus pares em ambientes de escola regular. Também

descreve a educação inclusiva como uma das questões mais importantes e prementes em todas as sociedades. Sanches e Teodoro (2006) acrescentam que, de facto, a educação inclusiva tem-se revelado como a estratégia que responde de forma mais eficaz às necessidades educativas de todos os alunos em escolas e turmas regulares. Todos os alunos estão na escola para participar e realizar aprendizagens, as que forem capazes de fazer, com direito à disponibilização de estratégias, recursos humanos e materiais necessários.

Atualmente em Portugal, a educação inclusiva encontra-se regulamentada pelo Decreto-Lei 3/2008, de 7 de Janeiro, que implementa a criação de Unidades de Apoio Especializado para a Educação de Alunos com Multideficiência e Surdocegueira Congénita, os quais dificilmente poderiam estar no ensino regular sem a sua existência. Contudo, estas devem ser vistas como salas de recursos para toda a comunidade, escola e alunos, sem esquecer que o aluno está matriculado na sala de aula do ensino regular e não na sala de apoio. De acordo com este diploma, a escola e as práticas educativas implementadas devem assegurar a gestão da diversidade, através da individualização e personalização das estratégias educativas, para permitir dar resposta às necessidades educativas dos alunos.

No entanto, Nunes (2010), indica que os profissionais sentem dificuldades, nomeadamente na elaboração de programas educativos que respondam às necessidades das crianças com multideficiência.

Amaral & Nunes (2008), consideram que as necessidades de inclusão destas crianças vão muito para além da inclusão escolar e projetam-se em todos os contextos de vida em que elas se inserem.

2. Multideficiência

O conceito de multideficiência tem sido definido como uma combinação de acentuadas limitações no domínio cognitivo associadas a limitações motoras e/ou sensoriais, nomeadamente ao nível da visão e/ou da audição (Amaral, Saramago, Gonçalves, Nunes & Duarte, 2004). Em consequência destas limitações a atividade e a participação estão condicionadas, pelo comprometimento no desenvolvimento e na aprendizagem dos alunos.

No entender de Almeida (2011, citando Orelove & Sobsey, 2004) o termo multideficiência aplica-se a indivíduos com deficiência mental que têm associadas limitações no domínio sensorial e/ou motor, requerendo cuidados de saúde diferenciados.

Os alunos com multideficiência podem apresentar perfis muito diversos, em resultado da combinação e do grau de gravidade das limitações que têm, com a idade em que surgem e pelas experiências vivenciadas. Segundo Almeida (2011, citando Orelove & Sobsey, 2004) estes alunos precisam da intervenção de uma vasta equipa de profissionais na sua educação, face à combinação de necessidades físicas, médicas, educacionais, sociais e emocionais. Podemos, pois, dizer que a multideficiência é mais do que a associação de deficiências, ela constitui-se como um grupo de deficiências muito heterogéneo e com características bastante particulares.

De acordo com Contreras & Valência (1997), a multideficiência é o conjunto de duas ou mais incapacidades ou diminuições de ordem física, psíquica ou sensorial. No entanto, não se trata de um somatório de deficiências, uma vez que as interações entre os diversos problemas

influenciam não apenas o desenvolvimento da criança/ jovem, mas também a forma como funciona nos diferentes ambientes e no modo como aprende. Chen e Dote-Kwan (1995, citados por Ferreira, 2009), afirmam que a associação de diferentes problemas resultará em necessidades únicas e excepcionais.

Bairrão (1998) indica que multideficiência abrange os alunos que apresentam, simultaneamente, pelo menos dois tipos de deficiência: uma deficiência intelectual de grau severo ou profundo, associada a uma deficiência sensorial e ou motora.

Nunes (2006), no estudo efetuado em Portugal para recolha de dados evidencia que as limitações cognitivas estão quase sempre presentes. Dos 396 alunos sinalizados com multideficiência a nível nacional, a frequentar espaços de apoio em estabelecimentos de ensino regular, 391 (99%) apresentavam limitações acentuadas no domínio cognitivo, 354 (89%) tinham associadas acentuadas limitações no domínio motor, 362 (91%) tinham também associadas limitações no domínio da comunicação, linguagem e fala, 150 (38%) manifestavam limitações visuais e 54 (13%) tinham limitações na audição. Já anteriormente, em outro estudo, (Nunes, 2002), se constatava que na caracterização das crianças com multideficiência o domínio mais afetado é o cognitivo associado ao domínio motor (90%) seguindo-se o domínio da comunicação (81%), da saúde física (50%), o domínio da visão (39%) e finalmente o da audição (7%).

2.1 A criança com Multideficiência

Para Simeonsson (1994, citado por Bairrão et al., 1998 e referido por Nunes, 2003, p.5) “a criança com multideficiência enquadra-se no grupo de alunos com Necessidades Educativas Especiais designados como problemas de baixa frequência e alta intensidade.” Embora seja um grupo bastante heterogéneo, estas crianças/jovens partilham algumas características comuns. Podemos afirmar que apresentam uma combinação de acentuadas limitações ao nível das funções e estruturas do corpo (cognitivas, motoras, sensoriais, comunicativas, linguísticas, saúde física, etc.). Estas limitações fazem com que sintam dificuldades ao nível da atividade e participação, incluindo nas situações mais básicas da vida e nas interações com pessoas e objetos, assim como, necessitam, frequentemente, de cuidados de saúde específicos.

No que respeita à atividade e participação, de acordo com (Nunes, 2008), estas crianças/jovens apresentam dificuldades:

- ✓ ao nível da interação com o meio envolvente;
- ✓ na compreensão do mundo;
- ✓ na seleção de estímulos relevantes;
- ✓ na compreensão e interpretação da informação recebida;
- ✓ na aquisição de competências;
- ✓ na atenção na concentração;
- ✓ no pensamento;
- ✓ na tomada de decisão sobre a sua vida;
- ✓ na resolução de problemas.

De realçar ainda, que a qualidade e quantidade de informação recebida e percebida é normalmente limitada e distorcida, devido em parte, às sua

limitações mas também ao facto de terem poucas experiências significativas (Amaral, 2002).

Como se depreende, estas limitações e dificuldades fazem com que estas crianças/ jovens compreendam o mundo de modo diferente, precisem de ter mais experiências significativas para manterem as competências já desenvolvidas e necessitem de vivenciar situações idênticas em diferentes contextos que facilitem a generalização de competências.

Normalmente, estas crianças/ jovens manifestam um tempo de resposta mais lento, dão menos respostas e estas são mais difíceis de compreender, apresentando um desenvolvimento comunicativo inferior ao esperado para a sua faixa etária. Estes aspetos têm naturalmente influência na quantidade e na qualidade das interações estabelecidas com o meio envolvente levando-as a um reduzido número de parceiros e de ambientes.

Comumente, estas crianças/ jovens não usam a linguagem oral, o que lhes dificulta significativamente a comunicação com os outros. A incapacidade para usar a fala tem um impacto muito forte no desenvolvimento das capacidades individuais, no controlo do ambiente que as rodeia, para além das suas repercussões no desenvolvimento social (Amaral, 2002).

As barreiras que se colocam à participação e à aprendizagem destas crianças são muito significativas, segundo Amaral et al, (2004) faz com que necessitem de:

- ✓ Apoio intensivo quer na realização das atividades diárias, quer na aprendizagem.

- ✓ Parceiros que os aceitam como participantes ativos.
- ✓ Vivências idênticas em ambientes diferenciados.
- ✓ Ambientes comuns onde existam oportunidades significativas para participar em múltiplas experiências diversificadas.
- ✓ Oportunidade para interagir com pessoas e objetos significativos.

São poucas as suas experiências significativas, bem como as oportunidades de comunicação e de interação. A aprendizagem incidental não acontece, sendo necessário um ensino direto de competências.

Podemos dizer que estas crianças apresentam características muito diversas, as quais são determinadas essencialmente pela combinação e gravidade das limitações que apresentam, pela idade em que surgem, pela qualidade das experiências vivenciadas, pela exigência dos ambientes e pelo acesso a recursos, informações e interações significativas como se pode observar da figura n.º 1.

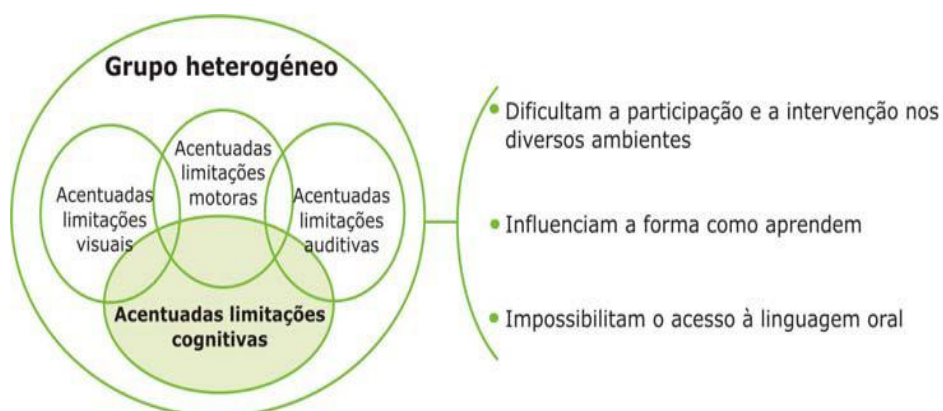


Figura 1 – Heterogeneidade em Multideficiência (Nunes, 2005a).

Os alunos com multideficiência constituem, portanto, um grupo heterogêneo que necessita de apoio contínuo e intensivo na maioria das atividades essenciais do seu cotidiano e ao longo da sua vida, de forma a aumentar o nível de atividade e participação nas diferentes atividades em função dos contextos naturais de vida, familiar, escolar e comunitária.

A problemática da multideficiência requer uma enorme atenção e preocupação por parte dos profissionais da área médica, social e educacional, pois a criança pode apresentar um conjunto muito variado de necessidades que Orelove & Sobsey (2000, citado por Nunes 2002) organizam em três blocos: necessidades físicas e médicas, necessidades educativas e necessidades emocionais.

Necessidades físicas e médicas – A causa mais frequente da multideficiência é a Paralisia Cerebral, que compromete a postura e a mobilidade da criança, limitando qualitativa e quantitativamente os seus movimentos voluntários. Por isso, é fundamental estar atento às questões do posicionamento e da manipulação, para se poder promover a sua aprendizagem e melhorar a sua qualidade de vida. As limitações sensoriais sobretudo as visuais e as auditivas são também muito comuns na população com esta problemática. As convulsões representam igualmente um sério desafio médico, podendo a medicação ter efeitos secundários. O risco de apresentar dificuldades no controlo respiratório e pulmonar tem mais probabilidades de existir nestas crianças, devido aos problemas musculares e esqueléticos e ao desenvolvimento insuficiente do sistema respiratório. O momento da refeição pode também representar uma dificuldade, nomeadamente quando tem problemas de deglutição ou mastigação. São mais vulneráveis às doenças do que as outras crianças,

apresentando menos resistências físicas e que as leva a poder ter vários problemas de saúde.

Necessidades educativas – Muitas das suas necessidades são idênticas às das crianças que são deficiências profundas. Contudo, a perda ou diminuição da função nos sistemas sensoriais e motores torna ainda mais urgente a necessidade de uma educação adequada. A maioria encontra-se impossibilitada de usar a fala para comunicar, pelo que necessitam que comuniquem com ela através de outras formas de comunicação. As necessidades educativas de cada criança serão o reflexo das suas capacidades e características pessoais.

Necessidades emocionais – Como qualquer ser humano necessita de afeto e atenção, de oportunidades para interagir com o contexto à sua volta e desenvolver relações sociais e afetivas com os adultos e os seus pares.

As necessidades acima descritas fazem com que seja necessária uma abordagem educativa sensível à condição da criança/ jovem e ao seu contexto socioeconómico. Daí que a sua educação tenha de ser planeada de uma forma sistemática e dentro de um processo de colaboração de tomadas de decisões (método de trabalho colaborativo).

É indispensável proporcionar a estas crianças oportunidades de aprendizagem da vida real, a interação com o ambiente natural (pessoas e objetos) e uma educação adequada às suas capacidades e necessidades. As suas maiores limitações não decorrem, na generalidade, daquilo que podem aprender, mas do que lhe é ensinado. É essencial centrarmo-nos nelas como sendo um aprendiz único, com capacidades e dificuldades específicas. Consequentemente, estas crianças/ jovens precisam do apoio

de serviços específicos, nos seus contextos naturais, sempre que possível, de modo a responderem à especificidade das suas necessidades.

Em termos educativos considera-se fundamental saber como é que o aluno é como pessoa, como é que aprende, o que quer aprender, o que precisa de aprender e o que não quer aprender. Embora não se saiba como aprende sabe-se como é indispensável estar inserido em ambientes onde lhe sejam dadas oportunidades de aprendizagem de vida real.

Na realidade, antes de mais, ela é uma criança/jovem que, tal como as outras, tem necessidades básicas e sentimentos, que nos merecem respeito e tem direito a uma educação adequada às suas capacidades e necessidades.

3. As Unidades de Apoio Especializado à Multideficiência

Após a Declaração de Salamanca de 1994 surge com mais força a preocupação de dar resposta aos alunos com Necessidades Educativas Especiais dentro duma perspetiva de educação inclusiva. Este documento clarificou um conjunto de indicações precisas e necessárias para o estabelecimento de uma escola verdadeiramente inclusiva, assinalando a importância de se dar atenção especial às necessidades específicas destes alunos já que têm os mesmos direitos que todos os outros da sua comunidade. Seguindo esta orientação as escolas do ensino regular constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, para criar comunidades abertas e solidárias, construir uma sociedade inclusiva e atingir uma educação para todos (UNESCO,

1994). Desta forma, os pressupostos de atendimento e as normas regulamentares foram-se alterando.

Em 1998, o Conselho nacional de educação definia as Salas de Apoio Permanente como “um espaço, dentro da escola regular, com equipamentos específicos. Para estas salas são normalmente orientados alunos com deficiência mental severa, os multideficientes e os alunos com graves problemas de comunicação. As crianças frequentam a sala de apoio a tempo inteiro” (Silva, 2006, p.34).

Mais tarde estas salas passam a ser designadas por Unidades de Intervenção Especializada em várias Equipas de Coordenação dos Apoios Educativos pelos seus coordenadores, mantendo-se como estruturas da escola. Apesar de permanecerem estes espaços, os alunos faziam parte de salas do regular, onde trabalhavam por curtos períodos de tempo, em atividades ou tarefas adequadas ao seu desenvolvimento. Passaram a ser vistas, não só como uma sala de ambiente estruturado e securizante para os alunos, mas também como um recurso da escola no que concerne a metodologias e estratégias de intervenção para alunos com NEE (Silva, 2006).

Depois de orientações emanadas pela DGIDC, em 2005, estas unidades passam a intitular-se Unidades Especializadas em Multideficiência, sendo consideradas como:

“um recurso pedagógico especializado dos estabelecimentos de ensino regular básico, constituindo-se como uma resposta educativa diferenciada que visa apoiar a educação dos alunos com Multideficiência, fornecendo-lhes meios e recursos diversificados. Com esta resposta educativa procura-se que estes

alunos tenham acesso a informação que os ajude a realizar aprendizagens significativas e possam participar em atividades desenvolvidas com os seus pares sem necessidades especiais” (Nunes, 2005b, p.14).

Só em 2008, com a publicação do Decreto-lei nº 3/2008 surge pela primeira vez o apoio legal das Unidades de Apoio Especializado para a Educação de Alunos com Multideficiência e Surdocegueira Congénita (UAE), sendo consideradas como um recurso pedagógico dos agrupamentos de escola e das escolas destinado aos alunos com multideficiência ou com surdocegueira congénita e visam a participação ativa destes alunos no seu processo de aprendizagem e a vivência de experiências de sucesso.

A frequência específica destes ambientes educativos constitui apenas mais um na vida destes alunos, pelo que esta resposta tem de se articular com o trabalho que se desenvolve na escola.

Nestas unidades são utilizadas metodologias e estratégias de intervenção interdisciplinares e transdisciplinares.

No Artigo nº26 do Decreto-lei nº 3/2008, no ponto 3, estão definidos os objetivos das UAE:

- a) Promover a participação dos alunos com multideficiência e surdocegueira nas atividades curriculares e de enriquecimento curricular junto dos pares da turma a que pertencem;
- b) Aplicar metodologias e estratégias de intervenção interdisciplinares visando o desenvolvimento e a integração social e escolar dos alunos;

- c) Assegurar a criação de ambientes estruturados, securizantes e significativos para os alunos;
- d) Proceder às adequações curriculares necessárias;
- e) Adotar opções educativas flexíveis, de carácter individual e dinâmico, pressupondo uma avaliação constante do processo de ensino e de aprendizagem do aluno e o regular envolvimento e participação da família;
- f) Assegurar os apoios específicos ao nível das terapias, da psicologia e da orientação e mobilidade aos alunos que deles possam necessitar;
- g) Organizar o processo de transição para a vida pós-escolar.

As competências das unidades especializadas podem abranger um ou vários domínios da Educação Especial, particularmente os relacionados com as situações de multideficiência. De acordo com o manual da DGIDC de 2005 os principais objetivos das UAE são:

- ✓ Assegurar a criação de ambientes educativos estruturados, significativos e ricos em comunicação que permitam o envolvimento dos alunos na procura de informação.
- ✓ Criar condições para os alunos poderem interagir com parceiros significativos e envolverem-se nessas interações.
- ✓ Fomentar a aprendizagem de conteúdos relacionados com o conhecimento de si próprios, dos outros e do mundo e que conduzam ao estabelecimento de uma vida com qualidade no presente e no futuro.
- ✓ Proporcionar oportunidades de aprendizagem centrada em experiências da vida real e adequadas à idade cronológica dos

alunos, às suas capacidades, necessidades, interesses e que valorizem a comunicação.

- ✓ Aplicar metodologias e estratégias de intervenção transdisciplinares adequadas às necessidades individuais de cada aluno e que possibilitem a frequência de ambientes naturais.
- ✓ Desenvolver atividades naturais e funcionais que promovam o desenvolvimento da autonomia pessoal e social nos diversos ambientes onde os alunos se encontram.
- ✓ Organizar e apoiar o processo de transição entre ciclos para a vida adulta.
- ✓ Assegurar os apoios específicos a nível das terapias e da psicologia.
- ✓ Criar espaços de reflexão e de formação acerca da prática pedagógica para os profissionais, pessoal não docente e famílias.

A educação de alunos com multideficiência exige recursos humanos e materiais específicos. A criação de unidades especializadas possibilita uma melhor gestão desses recursos humanos e materiais e permite a respetiva concentração e potencialização, sendo também possível implementar uma variedade de estratégias que ajude a vivenciar experiências de sucesso, dada a diversidade de competências dos alunos a que deve corresponder.

Quanto aos recursos humanos as UAE devem incorporar profissionais da área da docência com formação especializada em educação especial, de preferência na área da multideficiência. Deve dispor ainda de assistentes operacionais e de outros profissionais no âmbito das terapias e da psicologia, conforme as necessidades dos alunos. Deste modo é

constituída uma equipa multidisciplinar com conhecimentos específicos e tempo para se prepararem adequadamente e assim ser prestado um apoio especializado mais adequado.

São igualmente necessários recursos materiais e equipamentos, dependendo da especificidade dos alunos que a UAE integre, das suas capacidades e das suas necessidades. Podemos dar como exemplo recursos materiais facilitadores da comunicação como, interruptores multissensoriais, digitalizadores da fala, software de causa efeito, brinquedos adaptados e soluções informáticas integradas; recursos materiais facilitadores da mobilidade e o posicionamento como standing-frame, cadeira de rodas, multiposicionadores, rampas e andarilhos; recursos materiais facilitadores na higiene pessoal e na alimentação como bancada para mudar a fralda, adaptações de sanitários e lavatórios, colheres adaptadas e rebordos para os pratos.

A criação de unidades especializadas deve resultar de um trabalho de equipa em que participam, a família do aluno, os órgãos de gestão do agrupamento de escola, os docentes de Educação Especial do estabelecimento de ensino, a equipa de coordenação da Educação Especial, os docentes titulares de turma que têm o aluno com multideficiência e os responsáveis pelos diferentes serviços da comunidade que se prevê necessários para responder às necessidades individuais do aluno.

Cabe aos órgãos de gestão, à família e aos restantes intervenientes no processo educativo a tomada de decisão acerca dos alunos que podem beneficiar da frequência das unidades especializadas, a qual deve ter em

conta as capacidades e as necessidades de cada aluno a as necessidades das famílias.

O tempo de permanência no espaço pedagógico da unidade especializada depende da especificidade de cada aluno. Esta decisão deverá constar no Programa Educativo Individual do aluno (PEI).

O projeto realizado pelo agrupamento de escolas com toda a informação é enviado à Direção Regional de Educação que procederá à sua apreciação para futura aprovação. Caso a resposta seja positiva, o agrupamento torna-se referência na educação de alunos com Multideficiência numa determinada área de abrangência. Mediante as características dos alunos que irão frequentar a UAE, são providenciados os recursos humanos e materiais necessários à prestação de uma resposta educativa especializada e adequada.

A criação de unidades especializadas, deve ser em função do número de alunos com multideficiência existentes nos diferentes ciclos de ensino; da natureza e exigência da resposta educativa; da disponibilidade de espaços dos estabelecimentos de ensino; da disponibilidade de apoios diferenciados considerados necessários para corresponder às necessidades individuais de cada aluno e da garantia dos processos de transição entre ciclos.

No âmbito da UAE, é necessário considerar um conjunto de propósitos que respeitam à organização das aprendizagens e que devem responder às necessidades individuais dos alunos e aos seus interesses e desejos, sendo organizadas e diversificadas, bem como promover a autonomia dos alunos, nomeadamente na realização de atividades da vida diária. As experiências de aprendizagem devem garantir que os alunos tenham

oportunidades para interagir com os outros e para se envolverem ativamente nessas interações, tenham possibilidade de desenvolver relações afetivas, façam aprendizagens acerca de si próprios e do mundo que os rodeia, tenham oportunidades para controlar o ambiente onde se encontram e experimentar diferentes situações, tenham possibilidade de ter iniciativas, tomar decisões e fazer escolhas. A comunicação deve ser considerada a principal área a desenvolver, com particular ênfase nos alunos que não usam a fala para comunicar. Considera-se, ainda, que é da máxima importância que os alunos participem em atividades no mesmo contexto educativo que os seus pares sem NEE.

No que diz respeito às aprendizagens considera-se fundamental atender às prioridades definidas pela família, planificar a participação dos alunos nas atividades desenvolvidas com os seus pares conjuntamente com os docentes titulares da turma ou com os diretores de turma. Utilizar tecnologias de apoio adequadas às necessidades individuais, de modo a facilitar o acesso à informação e a promover a sua autonomia.

Os processos de transição dos alunos entre ciclos e para a vida adulta assumem nestes casos um papel importante. Considera-se assim necessário organizar e planear a inserção na vida adulta em função das capacidades e necessidades de cada aluno, de forma a garantir a sua qualidade de vida. Para tal, deve ser estabelecida uma rede de parcerias entre vários serviços, como por exemplo segurança social, empresas, instituições, de modo a concretizar o projeto de vida estabelecido para cada aluno.

A organização do ambiente de aprendizagem é um fator de extrema importância a considerar no processo de aprendizagem. É essencial

estruturá-los de modo a criar oportunidades para o aluno poder interagir positivamente com as pessoas e os objetos e realizar aprendizagens significativas e perceber que pode ter aí um papel ativo. Auxilia-lo a apreender a informação relevante que lhe é fornecida pelos contextos e a dar sentido às experiências que vivencia.

Relativamente aos espaços é importante permitir que os alunos possam realizar atividades individuais e de grupo e ajudá-los a perceberem o que acontece nos diferentes espaços. É ainda indispensável considerar as questões ligadas à claridade, ao brilho, ao contraste e ao reflexo dos materiais existentes em cada um dos espaços, nomeadamente, quando os alunos apresentam acentuadas limitações visuais. Evitar a excessiva quantidade de ruídos, nomeadamente, quando o aluno apresenta acentuadas limitações sensoriais. A existência de demasiado barulho pode perturbá-lo e levá-lo a sentir o ambiente como sendo caótico. A utilização de carpetes e cortinas em alguns casos pode ajudar a diminuir os ruídos.

Na organização das aprendizagens é importante que sejam criadas oportunidades para estar em grupo, que existam momentos calmos e momentos mais movimentados. As atividades a desenvolver devem adequar-se à idade cronológica dos alunos, evitar a excessiva quantidade de ruídos, nomeadamente quando se realizam nos ambientes onde naturalmente acontecem, ter uma rotina com princípio, meio e fim, ser planeada tendo como objetivo a participação do aluno em todos os passos da mesma.

O envolvimento das famílias permite aos alunos ter mais oportunidades para participar nas atividades familiares e comunitárias, realizar

aprendizagens significativas em contextos naturais e adquirir uma maior autonomia nas atividades de vida diária. Para tal é necessário envolver a família e é indispensável considerar o conhecimento que tem do filho, saber quais são as suas preocupações relativamente ao futuro do seu filho, considerar as suas necessidades e as prioridades na organização e na elaboração do Programa Educativo Individual. Devem ser criadas condições para que a família colabore no trabalho a desenvolver na escola informando acerca dos progressos do filho e utilizando uma linguagem simples e positiva. Torna-se, deste modo, importante criar espaços de comunicação para a família poder expressar as suas preocupações, os seus desejos e as suas necessidades, respeitar as suas tradições e os valores culturais, bem como as suas expectativas.

A localização e distribuição das UAE dependem das necessidades da comunidade e, por consequência, das propostas de abertura de novas UAE que os vários agrupamentos de escolas vão enviando para as respetivas Direções Regionais. No ano letivo de 2008/2009 existiam, a nível nacional, 239 UAE; em 2009/2010 existiam 291 UAE (Almeida, 2011); e em 2012/2013 já existem 335 UAE que apoiam 1795 alunos, conforme informação do site da Direção Geral de Educação (DGE).

Como tal, verifica-se um crescimento de cerca 30% no número de unidades em 4 anos, isto é, desde a entrada em vigor do Decreto-Lei nº 3/2008, o que representa bem a necessidade desta resposta educativa.

Cada vez mais as UAE constituem um recurso pedagógico dos agrupamentos de escolas para facilitar o processo de inclusão dos alunos com multideficiência nas escolas de ensino regular. Apesar de a multideficiência apresentar uma baixa prevalência de entre as diferentes

causas de NEE, em 2010, estas surgiram como um contexto de implementação das respostas educativas em 21% dos casos com NEE (Ferreira, 2010, citado por Almeida, 2011).

Podemos concluir que a frequência destes espaços pode ser uma alternativa de qualidade, se forem tidas em conta as características do aluno e a especificidade do seu atendimento educacional, nomeadamente a necessidade de apoio individualizado, de um currículo específico individual com objetivos o mais funcionais possível, de um ambiente estruturado e securizante, de materiais e equipamentos específicos e, ainda, uma eficaz gestão de horário.

CAPÍTULO II – ESTUDO EMPÍRICO

4. Objetivos do estudo

Hoje a qualidade é reconhecida e aceita como sinónimo de satisfação, tornando-a num imperativo para todas as instituições, nomeadamente a Escola. Esta constituiu-se como uma filosofia de trabalho para quem pretenda promover a inclusão.

Desta forma, os objetivos deste estudo são:

Objetivo 1 – Avaliar o grau de satisfação dos Encarregados de Educação relativamente à globalidade das UAE da Zona Oeste;

Objetivo 2 – Identificar pontos fortes e fracos no funcionamento da globalidade das UAE;

Objetivo 3 – Avaliar o grau de satisfação dos respetivos Encarregados de Educação relativamente a cada uma das UAE participante.

5. Metodologia

No desenvolvimento deste estudo surgiu um obstáculo importante: a ausência de instrumentos de medida para proceder à avaliação do grau de satisfação dos sujeitos face às UAE, pois não existe investigação anterior orientada para os mesmos objetivos. Após alguma investigação e reflexão, concluiu-se que seria necessário conceber um questionário para proceder à recolha de dados para a análise quantitativa a efetuar. Escolheu-se o inquérito como método utilizado, visto que este tipo de instrumento constitui uma mais-valia na medida em que permite, de forma fácil e rápida, recolher dados para posterior análise com elevada objetividade.

5.1 Instrumento de recolha de dados

Para construir o questionário analisaram-se os objetivos das Unidades de Apoio Especializado para a Educação de Alunos com Multideficiência que constam do Decreto – Lei nº 3/2008, de 7 de janeiro, no capítulo V, artigo 26º, no ponto 3, os quais se passam a elencar:

Objetivos das Unidades de Apoio Especializado (UAE).

- a) Promover a participação dos alunos com multideficiência e surdocegueira nas atividades curriculares e de enriquecimento curricular, junto dos pares da turma a que pertencem;
- b) Aplicar metodologias e estratégias de intervenção interdisciplinares visando o desenvolvimento e a integração social e escolar dos alunos;
- c) Assegurar a criação de ambientes estruturados, securizantes e significativos para os alunos;
- d) Proceder às adequações curriculares necessárias;
- e) Assegurar a participação dos pais/encarregados de educação no processo de ensino e aprendizagem;
- f) Assegurar os apoios específicos ao nível das terapias, da psicologia, da orientação e mobilidade;
- g) Organizar o processo de transição para a vida pós-escolar.

Para cada objetivo elaborou-se um conjunto de questões que pudessem avaliar se esses objetivos estavam a ser alcançados. Posteriormente procedeu-se a uma seleção e melhoramento das questões, de forma a evitar repetições e a tornar o número, das mesmas, exequível num questionário. Surgiu, assim, um conjunto de vinte e dois aspetos a serem abordados, os quais foram posteriormente transformados em itens.

Tabela 1 – Itens do questionário.

Nº	Item
1	Participação do meu educando em atividades com a turma de referência.
2	Participação do meu educando nas Atividades Extra Curriculares (AEC).
3	Quantidade de tempo passado pelo meu educando com a turma de referência.
4	Participação de toda a equipa na planificação das atividades.
5	Realização de atividades práticas.
6	Oportunidades dadas ao meu educando.
7	Acessibilidade a todos os espaços da escola.
8	Adequação e conforto das instalações da UAE.
9	Condições de higiene das instalações da UAE.
10	Serviço de refeitório.
11	Serviço de transporte.
12	Horário de funcionamento.
13	Número de Terapias oferecidas ao meu educando.
14	Tempo de cada Terapia.
15	Quantidade de recursos materiais existentes na UAE.
16	Quantidade de professores a trabalhar na UAE.
17	Quantidade de assistentes operacionais a trabalhar na UAE.
18	Currículo construído para o meu educando.
19	Participação na construção do PEI do meu educando.
20	Informação que me é dada sobre os progressos e dificuldades do meu educando.
21	Planeamento do futuro do meu educando.
22	Desenvolvimento de uma política de inclusão.

Foi realizado um pré-teste com dois Encarregados de Educação do qual resultaram alterações no item vinte pois, inicialmente focava-se na “avaliação” e passou a “informação” porque transmitia a ideia de continuidade na avaliação e não apenas o resultado no final de cada período. O questionário final é apresentado em anexo (Anexo1).

O questionário tem três partes: uma primeira parte com perguntas de caracterização do respondente, uma segunda com 22 questões sobre “a Satisfação em relação ao funcionamento da UAE em aspetos específicos”, e uma terceira com apenas uma questão relativa ao nível de Satisfação Global. O sujeito assinala o seu grau de satisfação numa escala tipo Likert, com valores de 1 (Nada Satisfeito) a 4 (Muito Satisfeito). Na elaboração do questionário procurou-se utilizar uma linguagem simples e coerente, com uma interpretação única para não influenciar os resultados.

5.2 Amostra

Para este estudo foram escolhidas as UAE da Zona Oeste, pertencentes à Direção Regional de Educação de Lisboa e Vale do Tejo (DRLVT).

Nesta zona existem dez UAE e nove concordaram em colaborar. No entanto, é de salientar que o número de alunos por UAE é sempre baixo e, conseqüentemente, o de Encarregados de Educação, pois o número mínimo para a abertura e funcionamento de uma unidade é de três alunos e o máximo de seis.

De um universo de 38 Encarregados de Educação, responderam ao questionário 28, obtendo-se uma percentagem de colaboração na ordem dos 73,68%.

Colaboraram neste estudo os Encarregados de Educação das UAE situadas nos concelhos de Alcobaça, Alenquer, Bombarral, Cadaval, Caldas da Rainha, Lourinhã, Óbidos e Peniche, num total de nove UAE, pois um deles usufruiu de duas unidades. A UAE do concelho de Torres Vedras não se mostrou disponível.

Na tabela2 apresenta-se o universo de inquiridos, a sua distribuição pelos concelhos e respetivas unidades, assim como o número de respostas obtidas.

Tabela 2 – Dados relativos à amostra.

Concelho	Unidade de		Nº de alunos	Nº de E.E. respondentes	Percentagem de respondentes
	Apoio Especializado				
Alcobaça	Alcobaça		4	2	50%
Alenquer	Paiol		4	2	50%
Bombarral	Bombarral		6	4	66,6%
Cadaval	Cadaval		5	3	60%
Caldas da Rainha	Santa Catarina		5	4	80%
Lourinhã	Lourinhã		4	4	100%
Lourinhã	D. Joana de Castro		4	3	75%
Óbidos	Óbidos		3	3	100%
Peniche	Peniche		3	3	100%
Total			38	28	73,68%

5.3 Procedimentos

Para a realização deste estudo foi solicitada, via correio eletrónico, a autorização aos Diretores dos Agrupamentos de Escolas da Zona Oeste para a recolha de dados junto dos Encarregados de Educação dos alunos que frequentavam as UAE. Após deferimento, foi marcada data para que o investigador entregasse pessoalmente os questionários aos professores de educação especial que lecionavam nas respetivas unidades, o que veio a acontecer no final de março de 2012.

Nesse encontro, apelou-se à importância da colaboração neste estudo, não só pelo seu caráter pioneiro mas, também, pela necessidade de abrir as unidades a todos e tornar o trabalho aí desenvolvido mais visível. Procedeu-se à entrega dos envelopes abertos, cada um com um inquérito, a ser entregue a cada Encarregado de Educação dos respetivos alunos dessa unidade. Seria da responsabilidade do professor da unidade, pela sua proximidade ao Encarregados de Educação, garantir-lhe o sigilo e apelar para a sinceridade nas respostas, assim como, assegurar que todos os envelopes fossem devolvidos fechados.

Durante o mês de abril, início do terceiro período, foram passados todos os questionários e posteriormente recolhidos pelo investigador.

De seguida, procedeu-se ao tratamento da informação com base numa metodologia quantitativa. Foi criada uma base de dados e recorreu-se à estatística descritiva, como a análise de frequências, da média e do desvio padrão. Construíram-se tabelas e gráficos que ajudassem a fazer a leitura dos dados recolhidos e atingir os objetivos definidos inicialmente.

6. Apresentação e Discussão dos Resultados

Neste ponto apresenta-se os resultados e procura-se discuti- los à luz dos objetivos do estudo e do enquadramento teórico exposto no primeiro capítulo.

Numa primeira fase começamos por indicar os resultados referentes ao primeiro objetivo deste estudo – Avaliar o grau de satisfação dos Encarregados de Educação relativamente à globalidade das UAE da Zona Oeste.

Dado que na origem deste questionário estiveram os objetivos definidos para as unidades, que vêm consagrados no Decreto-Lei nº3/2008, agruparam-se os 22 itens do questionário por dimensões, correspondendo cada uma às seis alíneas onde se apresentam os objetivos das UAE. Assim, foram estabelecidas seis dimensões que se passam a analisar com base na Tabela 3.

Tabela 3 – Média dos resultados por item e global relativamente às dimensões avaliadas, nas UAE da Zona Oeste.

Dimensões	Itens	Média	Desvio Padrão	Média Global
Funcionamento da UAE c)	7	3,57	0,87	3,084 (DP=0,71)
	8	3,25	0,58	
	9	3,46	0,57	
	10	3,29	0,54	
	11	2,95	0,99	
	12	2,89	0,78	
	15	3,03	0,59	
	16	3,14	0,75	
	17	3	0,76	
Participação/ Integração dos alunos a), b)	1	3,18	0,54	3,207 (DP=0,59)
	2	2,95	0,75	
	3	3,10	0,56	
	6	3,32	0,54	
Currículo d)	4	3,35	0,55	3,306 (DP=0,51)
	5	3,32	0,54	
	18	3,25	0,44	
Participação do E.E. e)	19	3,15	0,54	3,309 (DP=0,52)
	20	3,46	0,50	
Terapias f)	13	2,85	0,84	2,835 (DP=0,80)
	14	2,82	0,77	
Planeamento do futuro g)	21	2,88	0,75	2,907 (DP=0,73)
	22	2,92	0,72	

Legenda: a), b), c),d), e), f), g) – correspondem aos objetivos delineados para as UAE, segundo o Dec. – Lei 3/2008.

Na dimensão do Funcionamento da UAE foram agrupados 9 itens (7; 8; 9; 10; 11; 12; 15; 16 e 17) que correspondem a perguntas sobre a capacidade da UAE em assegurar a criação de ambientes estruturados, securizantes e significativos para os alunos. A média global das

pontuações destes itens $M=3,084$ ($DP=0,71$) parece indicar que os Encarregados de Educação estão globalmente satisfeitos com a acessibilidade a todos os espaços da escola ($M=3,57$; $DP=0,87$), com a adequação e conforto das instalações ($M=3,25$; $DP=0,58$), com as condições de higiene das instalações ($M=3,46$; $DP=0,57$), com o serviço de refeitório ($M=3,29$; $DP=0,54$), com a quantidade de recursos materiais existentes ($M=3,03$; $DP=0,59$), com a quantidade de professores ($M=3,14$; $DP=0,75$) e com a quantidade de assistentes operacionais ($M=3$; $DP=0,76$). No entanto, parecem estar menos satisfeitos com o serviço de transporte ($M=2,95$; $DP=0,99$) e com o horário de funcionamento ($M=2,89$; $DP=0,78$).

Na dimensão da Participação/ Integração dos alunos foram agrupados 4 itens (1; 2; 3 e 6) que corresponde a perguntas sobre a capacidade de promover a participação dos alunos com multideficiência e surdocegueira nas atividades curriculares e de enriquecimento curricular, junto dos pares da turma a que pertencem e de aplicar metodologias e estratégias de intervenção interdisciplinares visando o desenvolvimento e a integração social e escolar dos alunos. A média global das pontuações destes itens $M=3,207$ ($DP=0,59$) indica que os Encarregados de Educação estão genericamente satisfeitos e que consideram que a UAE promove a Participação/ Integração dos seus educandos nas atividades do agrupamento. Mais especificamente, estão satisfeitos com a participação destes alunos em atividades com a turma de referência ($M=3,18$; $DP=0,54$), com a quantidade de tempo passado pelo seu educando com a turma de referência ($M=3,10$; $DP=0,56$) e com as oportunidades dadas ao seu educando ($M=3,32$; $DP=0,54$). Mas, evidencia-se uma menor

satisfação com a participação do seu educando nas Atividades Extra Curriculares (AEC) ($M=2,95$; $DP=0,75$).

No que diz respeito ao Currículo foram agrupados 3 itens (4; 5 e 18) que correspondem a perguntas sobre a capacidade da UAE em proceder às adequações curriculares necessárias. A média global das pontuações destes itens $M=3,306$ ($DP=0,51$) aponta para um acordo satisfatório dos Encarregados de Educação com a participação de toda a equipa na planificação das atividades ($M=3,35$; $DP=0,55$), com a realização de atividades práticas ($M=3,32$; $DP=0,54$) e com o currículo construído para o seu educando ($M=3,25$; $DP=0,44$).

Ao nível da Participação do Encarregado de Educação foram agrupados 2 itens (19 e 20) que correspondem a perguntas sobre a capacidade de assegurar a participação dos pais/encarregados de educação no processo de ensino e aprendizagem. A média global das pontuações destes itens $M=3,309$ ($DP=0,52$) mostra que os Encarregados de Educação estão genericamente satisfeitos com a participação na construção do PEI do seu educando ($M=3,1$; $DP=0,54$) e com a informação que lhe é dada sobre os progressos e dificuldades do seu educando ($M=3,46$; $DP=0,5$).

Para a dimensão das Terapias foram agrupados 2 itens (13 e 14) que correspondem a perguntas sobre a capacidade de assegurar os apoios específicos ao nível das terapias, da psicologia, da orientação e mobilidade. Atendendo à média global das pontuações destes itens $M=2,835$ ($DP=0,80$) pode inferir-se que os Encarregados de Educação estão genericamente insatisfeitos com número de Terapias oferecidas ao seu educando ($M=2,85$; $DP=0,84$) e com o tempo de cada Terapia ($M=2,82$; $DP=0,77$).

Na dimensão do Planeamento do futuro foram agrupados 2 itens (21 e 22) que correspondem a perguntas sobre a capacidade da UAE em organizar o processo de transição para a vida pós-escolar. A média global das pontuações destes itens $M=2,907$ ($DP=0,73$) indica que os Encarregados de Educação estão genericamente insatisfeitos com o planeamento do futuro do seu educando ($M=2,88$; $DP=0,75$) e com o desenvolvimento de uma política de inclusão ($M=2,92$; $DP=0,72$).

Ainda com base nos dados recolhidos através do questionário construiu-se a Tabela 4, a qual apresenta não só os valores médios mas, também, as frequências e percentagens relativas à aplicação da escala de valoração das respostas, na totalidade dos itens.

Tabela 4 - Distribuição de respostas em cada item

ITEM	NR	NS	PS	S	MS	MÉDIA	DP
	%	%	%	%	%		
1	0	0	7,14	67,86	25	3,18	0,54
2	14,28	7,14	3,57	60,71	14,28	2,95	0,75
3	0	0	10,71	67,86	21,43	3,10	0,56
4	0	0	3,57	57,14	39,28	3,35	0,55
5	0	0	3,57	60,71	35,71	3,32	0,54
6	0	0	3,57	60,71	35,71	3,32	0,54
7	0	3,57	17,86	32,14	46,43	3,57	0,87
8	0	0	7,14	60,71	32,14	3,25	0,58
9	0	0	3,57	46,43	50	3,46	0,57
10	3,57	0	3,57	60,71	32,14	3,29	0,54
11	21,43	10,71	7,14	35,71	25	2,95	0,99
12	0	7,14	14,28	60,71	17,86	2,89	0,78
13	0	7,14	21,43	50	21,43	2,85	0,84
14	0	3,57	28,57	50	17,86	2,82	0,77
15	7,14	0	14,28	60,71	17,86	3,03	0,59
16	0	0	21,43	42,86	35,71	3,14	0,75
17	0	3,57	17,86	53,57	25	3	0,76
18	0	0	0	75	25	3,25	0,44
19	7,14	0	7,14	64,28	21,43	3,15	0,54
20	0	0	0	53,57	46,43	3,46	0,50
21	3,57	3,57	21,43	53,57	17,86	2,88	0,75
22	3,57	7,14	7,14	67,86	14,28	2,92	0,72
TOTAL	2,75	2,44	10,23	56,49	28,09		

Legenda: escala de avaliação dos itens: NR (Não Respondeu); NS (Nada Satisfeito); PS (Pouco Satisfeito); S (Satisfeito); MS (Muito Satisfeito); M (Média) e DP (Desvio Padrão).

Atendendo aos valores da média, o item que apresenta a maior média é o 7 – Acessibilidade a todos os espaços da escola $M=3,57$ mas com um $DP=0,8$, o que indica alguma dispersão nos valores de resposta e que faz salientar que nem todos os Encarregados de Educação estão de acordo.

Este aspeto também foi apontado por Ferreira (2009, p. 100), que sugeriu mesmo que “o Ministério da Educação deveria ter feito um projeto para estas unidades, a partir dos objetivos das normas orientadoras das unidades especializadas em multideficiência, que contemplassem não só todo o tipo de adaptações necessárias mas também o espaço das aprendizagens.”

Seguem-se os itens 9 – Condições de higiene das instalações da UAE e 20 - Informação que lhe é dada sobre os progressos e dificuldades do seu educando, com $M=3,46$ ($DP= 0,5$). Neste caso, os Encarregados de Educação têm uma opinião mais coesa, sendo de destacar o facto de no item 20, as respostas se concentrarem exclusivamente nos parâmetros “Muito Satisfeito” e “Satisfeito”. O mesmo acontece com o item 18, apesar da média ser ligeiramente inferior $M=3,25$ ($DP=0,4$).

Por outro lado, atendendo também aos valores da média, o item que apresenta menor média é o item 14 – Tempo de cada terapia, com $M=2,82$ ($DP=0,7$), imediatamente seguido pelo item 13 – Número de terapias oferecidas ao meu educando, com $M=2,85$ ($DP=0,8$). Estes dados parecem indiciar que os pais não estão totalmente satisfeitos nem com o número de terapias nem com o tempo que o educando passa nelas. Esta insatisfação terá na origem, possivelmente, o grande desejo dos Encarregados de Educação verem os seus educandos melhorar com a ajuda de técnicos especializados que, por vezes, o serviço de saúde não põe ao seu dispor. Também os itens 21- Planeamento do futuro do meu educando e 12 – Horário de funcionamento apresentam, respetivamente, médias baixas $M=2,88$ ($DP=0,7$) e $M=2,89$ ($DP=0,7$). Estes dados indicam também que os Encarregados de Educação estão muito preocupados com o futuro dos seus educandos, nomeadamente com a sua

inclusão social e até laboral e que têm muita expectativa em relação ao trabalho desenvolvido pela escola nesse sentido. No que diz respeito aos horários pode dever-se a alguma incompatibilidade entre a vida profissional dos Encarregados de Educação e as férias escolares, especialmente porque estas crianças/ jovens necessitam de cuidados especiais e acompanhamento permanente. Destaque, ainda, para o item 11 – Serviço de transporte, o qual apresenta a média $M= 2,95$ ($DP=0,99$), a qual revela um foco de descontentamento talvez justificado pela falta de condições de segurança e acessibilidade no transporte, pois este é maioritariamente efetuado com serviço de táxi pago pelo Ministério da Educação.

Observando os totais para “Satisfeito” – 56,49% e “Muito satisfeito” – 28,09%, se vistos no seu conjunto, representam a grande maioria dos Encarregados de Educação (84,58%). Do mesmo modo os totais para “Nada satisfeito” – 2,44% e “Pouco Satisfeito” – 10,23%, se contabilizados no seu conjunto ainda com a percentagem de “Não respondeu” – 2,75%, não são significativos, pois atingem o valor de cerca de 15%, Figura 2).

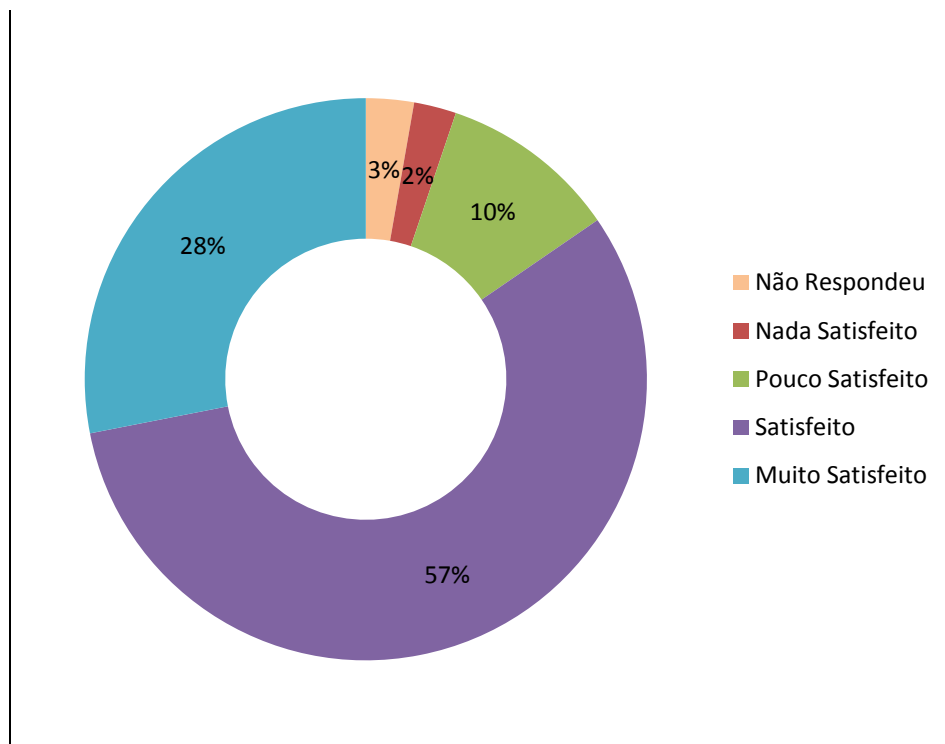


Figura 2 - Satisfação dos Encarregados de Educação com a Globalidade das UAE.

Perante os resultados apresentados pode verificar-se que a grande maioria dos Encarregados de Educação (85%), está satisfeito ou muito satisfeito com a UAE que o seu educando frequenta. Apenas 12% dos Encarregados de Educação estão pouco ou nada satisfeitos. Estes resultados vão ao encontro do que se observou em estudo semelhante feito sobre as UAE (Ferreira, 2009), no qual se concluiu que estes espaços mantêm na generalidade um bom funcionamento, verificando-se uma satisfação por parte dos Encarregados de Educação.

Relativamente ao objetivo 2 – “Identificar pontos fortes e fracos no funcionamento da globalidade das UAE”, construíram-se gráficos usando os valores da tabela 4. Juntou-se os valores de “Satisfeito” com “Muito Satisfeito” de forma a criar zonas positivas e os valores de “Nada

Satisfeito” com “Pouco Satisfeito” de forma a criar zonas negativas, as quais poderão ser consideradas como pontos fortes e fracos, respetivamente.

Começou-se por fazer uma análise com base nas dimensões definidas de acordo com os objetivos das normas orientadoras das unidades especializadas em multideficiência.

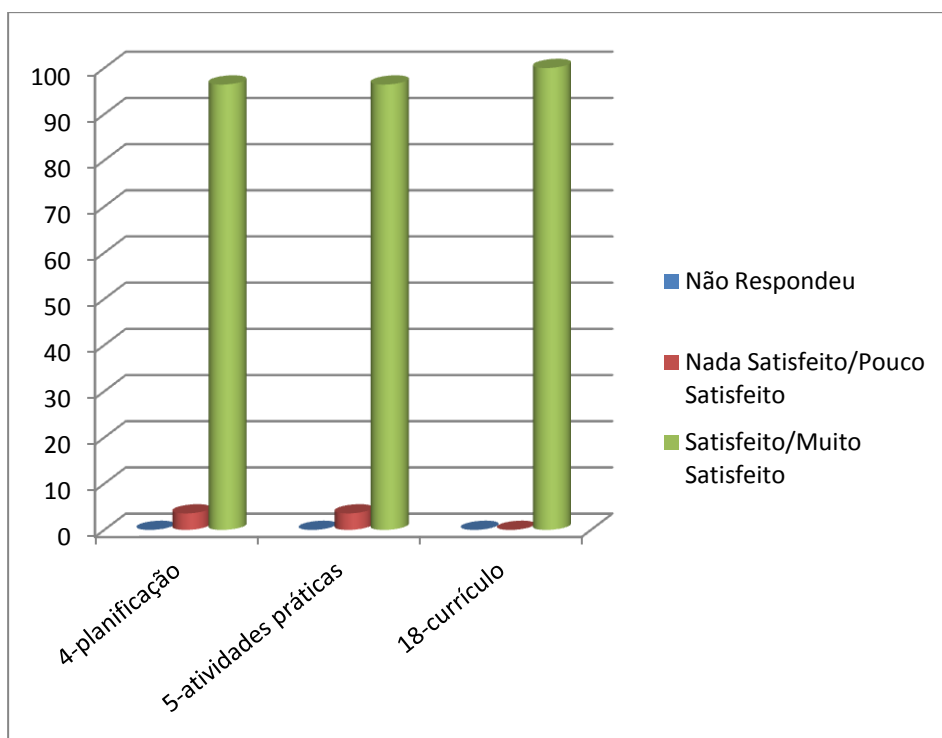


Figura 3 – Satisfação dos Encarregados de Educação relativamente ao “Currículo”.

Destaca-se como ponto forte a dimensão do “Currículo”, pois 90% dos Encarregados de Educação estão satisfeitos ou muito satisfeitos com o Currículo, a planificação das atividades e a sua concretização. Talvez

estes resultados sejam reflexo das orientações do Ministério da Educação para ser desenvolvido trabalho em equipa e valorizar-se as aprendizagens em contexto.

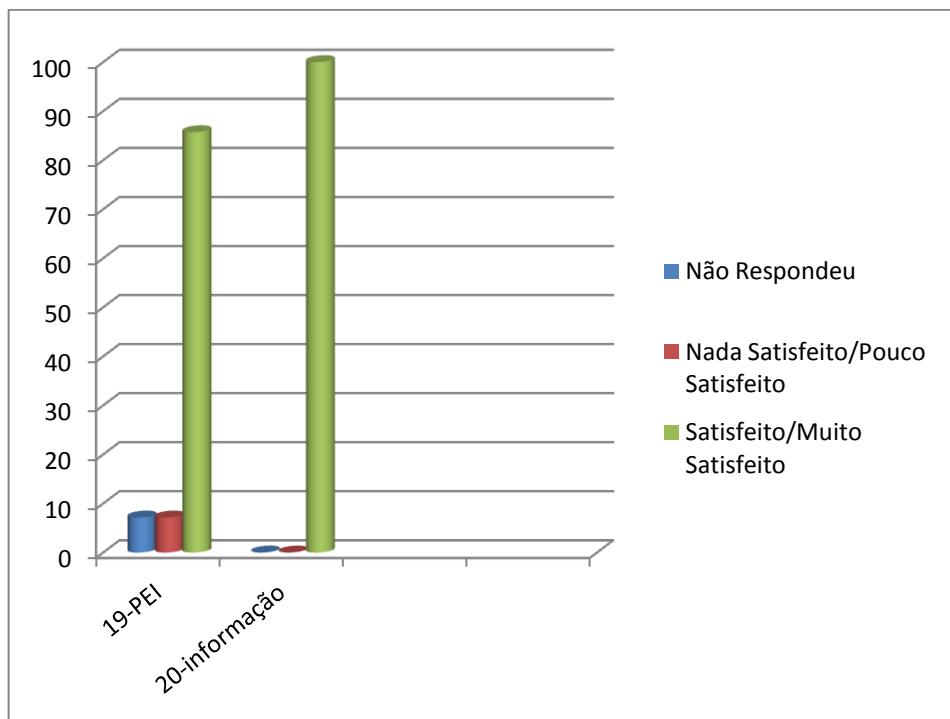


Figura 4 – Satisfação dos Encarregados de Educação relativamente à “Participação do E.E.”.

Na dimensão relativa à “Participação do E.E.”, 75% destes também estão satisfeitos ou muito satisfeitos com o seu envolvimento na construção do PEI e com a informação recebida sobre os progressos e dificuldades do seu educando. Destes dados pode concluir-se que se estão a cumprir as recomendações do Decreto-Lei 3/2008, que responsabiliza mais os Encarregados de Educação e os torna parceiros no processo ensino/aprendizagem.

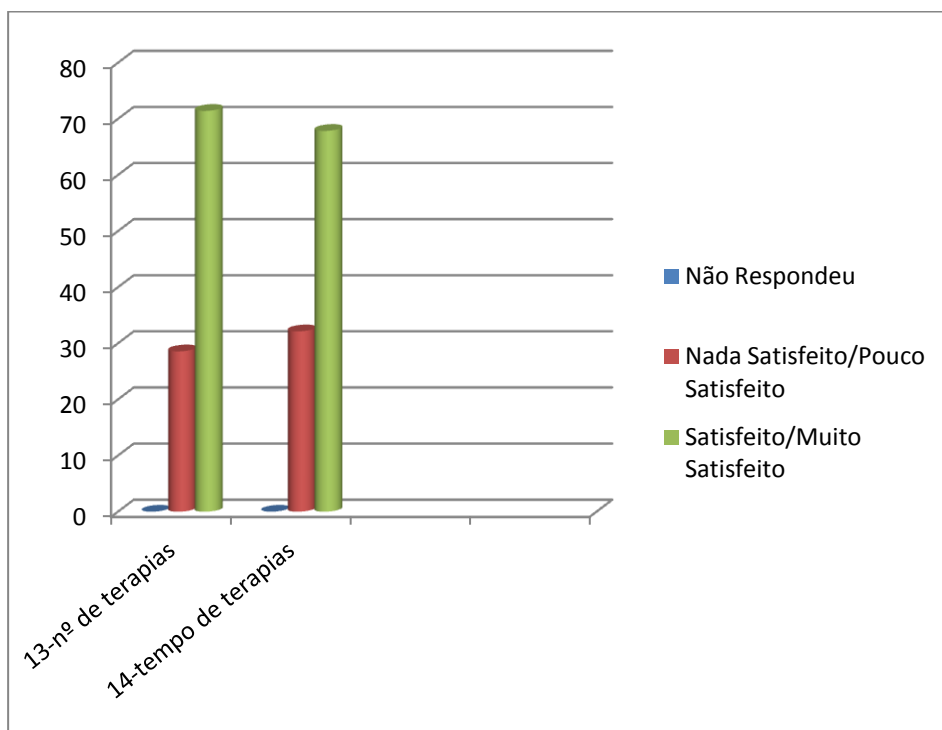


Figura 5 – Satisfação dos Encarregados de Educação relativamente às “Terapias”.

Como ponto fraco aparece a dimensão das “Terapias”. Aqui cerca de 30% dos Encarregados de Educação dizem-se pouco ou nada satisfeitos com o número e o tempo de cada terapia. No entanto ainda se regista cerca de 60% de Encarregados de Educação satisfeitos ou muito satisfeitos.

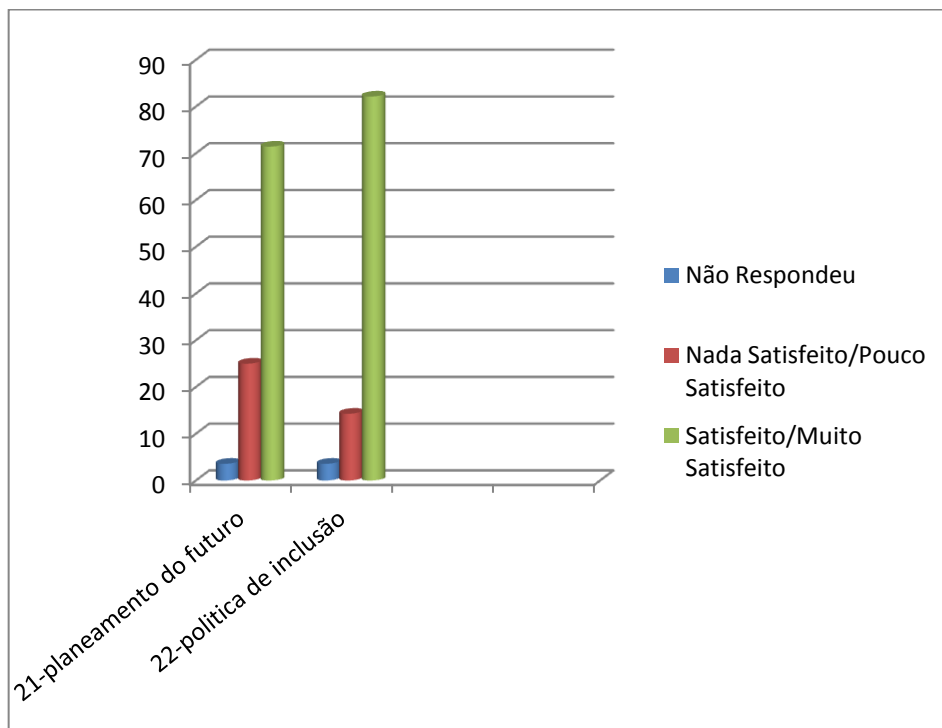


Figura 6 – Satisfação dos Encarregados de Educação relativamente ao “Planeamento do futuro”.

A dimensão do “Planeamento do futuro” poderá considerar-se como ponto fraco porque 25% dos Encarregados de Educação estão pouco ou nada satisfeitos com o planeamento do futuro do seu educando e 14% com a política de inclusão desenvolvida pelas escolas; apesar de cerca de 70% estarem satisfeitos.

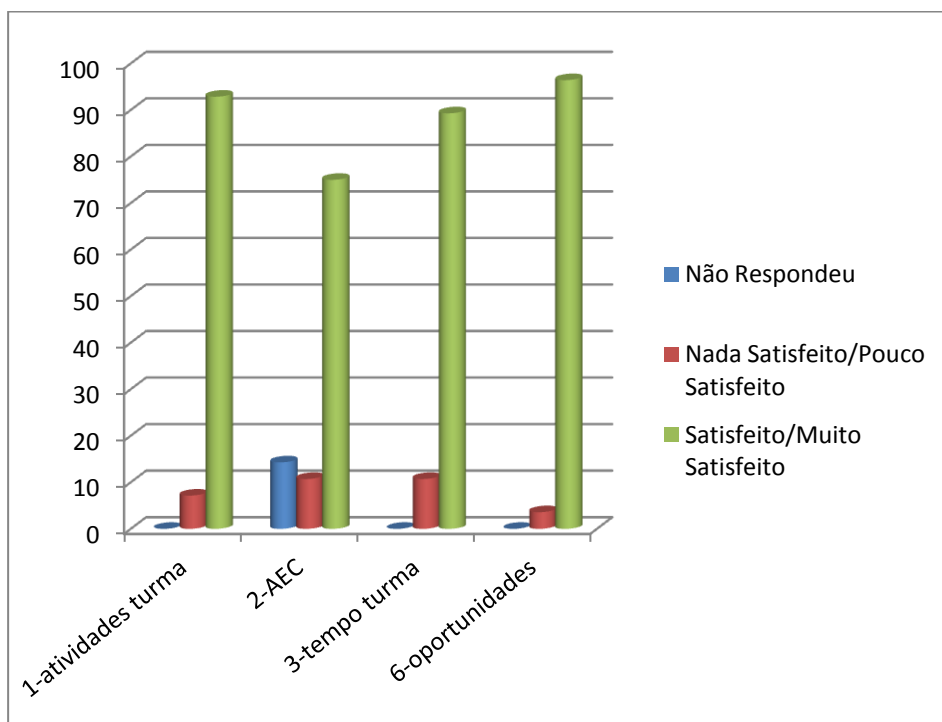


Figura 7 – Satisfação dos Encarregados de Educação relativamente à “Participação / integração dos alunos”.

As dimensões da “Participação / integração dos alunos” e “Funcionamento da UAE”, se avaliadas em termos globais, indicam que os Encarregados de Educação estão satisfeitos. No entanto, é importante apresentar outra perspetiva indicando pontos fortes e fracos.

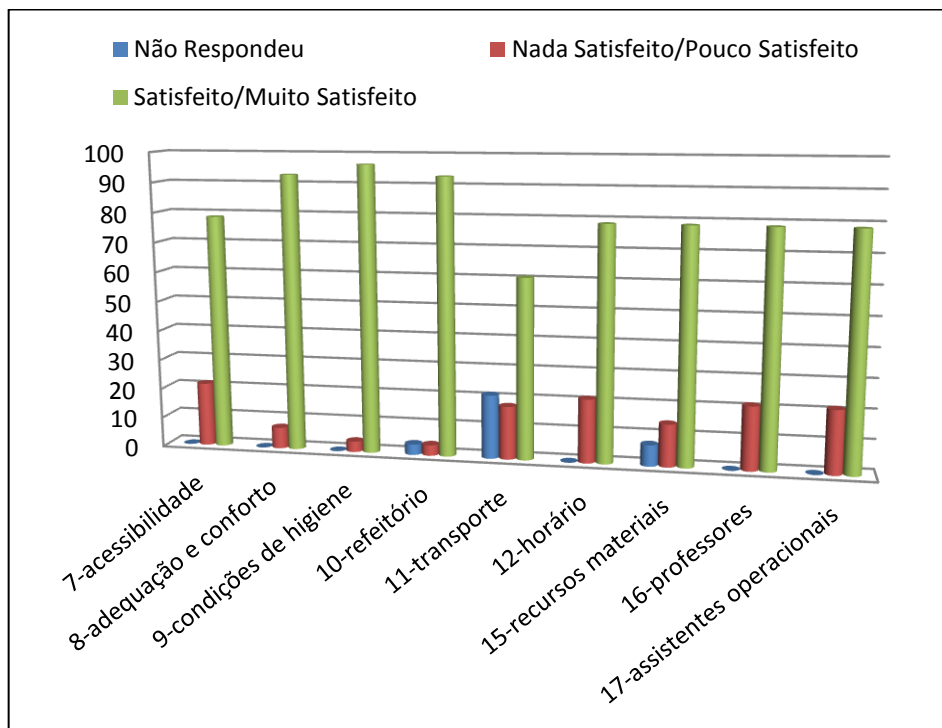


Figura 8 – Satisfação dos Encarregados de Educação relativamente ao “Funcionamento da UAE”.

Destaca-se que 75% ou mais, dos inquiridos estão satisfeitos ou muito satisfeito com as atividades realizadas com a turma, com o tempo passado com a turma, com a planificação, com as atividades práticas realizadas, com as oportunidades de aprendizagem, com a adequação, conforto e condições de higiene das salas das UAE, com o refeitório das escolas e com o PEI construído para os seus educandos. Este conjunto de parâmetros, pelo seu número, poderá ser um bom indicador da qualidade de resposta dada pelas UAE.

Destaca-se, ainda, o Currículo e a disponibilização da Informação, os quais apresentam índices de satisfação elevada, pois as escolhas recaíram apenas nos parâmetros “Satisfeito ou Muito Satisfeito”.

Como pontos fracos indicamos o Serviço de transporte, pois apenas 60% dos Encarregados de Educação estão satisfeitos. Também o tempo e o número de terapias, assim como o planeamento do futuro dos alunos surgem como pontos fracos pois mais de 25% dos Encarregados de Educação estão pouco ou nada satisfeitos. A estes junta-se o Horário de funcionamento, pois também representa quase 25% de Encarregados de Educação na mesma situação.

No que diz respeito ao Objetivo 3 – Avaliar o grau de satisfação dos respetivos Encarregados de Educação relativamente a cada uma das UAE participante, apresentar-se-ão seguidamente os dados e respetiva discussão.

A ordem de apresentação será a alfabética, começando, como tal, pela UAE de Alcobaça. Esta unidade tem 4 alunos, mas apenas 2 Encarregados de Educação reponderam ao questionário. As respostas dos Encarregados de Educação centram-se no parâmetro “Satisfeito”, pois foi este o escolhido em treze dos vinte e dois itens. Perante estes resultados, pode concluir-se que os dois Encarregados de Educação estão satisfeitos com a UAE que os seus educandos frequentam.

A UAE de Paiol – Alenquer, também tem 4 alunos e responderam 2 Encarregados de Educação ao questionário. Nesta UAE as respostas convergem no “Muito Satisfeito”, pois a escolha dos 2 Encarregados de Educação recaiu neste parâmetro em sete dos vinte e dois itens. As restantes escolhas recaem nos parâmetros “Satisfeito” ou “Muito

Satisfeito”, levando a concluir que os Encarregados de Educação desta UAE estão muito satisfeitos.

A UAE do Bombarral tem 6 alunos e responderam 4 Encarregados de Educação ao questionário. As respostas, concentram-se maioritariamente no “Satisfeito”. Sete dos vinte e dois itens indicam que a totalidade dos Encarregados de Educação está “Satisfeito”. O item “Quantidade de professores a trabalhar na UAE” indica que os 4 Encarregados de Educação estão “Muito Satisfeitos”. O parâmetro “Nada satisfeito” não apresenta respostas. Conclui-se, portanto, que os Encarregados de Educação estão satisfeitos.

A UAE do Cadaval tem 5 alunos e responderam 3 Encarregados de Educação ao questionário. Os Encarregados de Educação responderam, na maioria, que estavam “Muito Satisfeitos” e, ainda, uma larga margem que estava “Satisfeito”. Só um diz estar Nada Satisfeito” em relação ao item “Planeamento do futuro do meu educando”. No entanto, em relação ao parâmetro “Pouco Satisfeito” verificam-se sete escolhas. No item “Horário de funcionamento”, dois Encarregados de Educação dizem-se “Pouco Satisfeitos”, mas, contrariamente o outro está “Muito Satisfeito”. O balanço indica que os Encarregados de Educação do Cadaval estão muito satisfeitos com a resposta educativa da sua Unidade.

A UAE de Santa Catarina - Caldas da Rainha, tem 5 alunos e responderam 4 Encarregados de Educação ao questionário. Verifica-se que as respostas dos Encarregados de Educação se concentram maioritariamente no “Satisfeito”. O item “Informação que me é dada sobre os progressos e dificuldades do meu educando” apresenta unanimidade no parâmetro “Muito Satisfeito”. No item “Serviço de transporte”, dois dos Encarregados de Educação estão pouco satisfeitos e

os outros dois estão satisfeitos. Pode concluir-se que na UAE de Santa Catarina - Caldas da Rainha, os Encarregados de Educação estão satisfeitos.

Na UAE da Lourinhã, responderam os 4 Encarregados de Educação ao questionário. Verifica-se que a maioria das respostas dos Encarregados de Educação se concentra no parâmetro “Satisfeito”. No entanto, é de referir que o parâmetro “Pouco Satisfeito” apresenta mais escolhas do que o parâmetro “Muito Satisfeito”. Nos itens “Currículo construído para o meu educando” e “Informação que me é dada sobre os progressos e dificuldades do meu educando” a escolha foi unanime no parâmetro “Satisfeito”. Em síntese, a maioria dos Encarregados de Educação estão “Satisfeitos”.

A UAE D. Joana de Castro da Lourinhã tem 4 alunos e responderam 3 Encarregados de Educação ao questionário. As respostas dos Encarregados de Educação concentram-se no “Muito Satisfeito” e “Satisfeito”, pois só se verifica uma resposta no parâmetro “Pouco Satisfeito”. O parâmetro “Nada Satisfeito” não obteve escolhas. “Muito Satisfeito” foi a escolha para os itens “Condições de higiene das instalações da UAE” e “Informação que me é dada sobre os progressos e dificuldades do meu educando”. No que concerne à UAE D. Joana de Castro da Lourinhã, os Encarregados de Educação estão “Muito Satisfeitos”.

Na UAE de Óbidos responderam os 3 Encarregados de Educação ao questionário. Doze dos vinte e dois itens apresentam unanimidade no parâmetro “Satisfeito”, constituindo a grande maioria das respostas dos Encarregados de Educação. O parâmetro “Nada Satisfeito” não obteve

escolhas. Pode concluir-se que na UAE de Óbidos, a maioria dos Encarregados de Educação estão “Satisfeitos”.

Na UAE de Peniche responderam os 3 Encarregados de Educação ao questionário. As respostas dos Encarregados de Educação desta UAE concentram-se no “Satisfeito”. O número de escolhas para “Muito Satisfeito” e “Pouco Satisfeito” estão relativamente próximos. Verifica-se que o parâmetro “Satisfeito” é a escolha de todos os Encarregados de Educação para os itens “Currículo construído para o meu educando” e “Participação na construção do PEI do meu educando”. Pelo contrário, o item “Serviço de transporte” também apresenta unanimidade, mas no parâmetro “Nada Satisfeito”. Os resultados levam-nos a concluir que na UAE de Peniche os Encarregados de Educação estão maioritariamente satisfeitos. No entanto, também é manifestado algum descontentamento.

No geral, como remate, pode concluir-se que todos os Encarregados de Educação estão satisfeitos com as respetivas UAE a que pertencem os seus educandos e, como tal, com a resposta educativa prestado por elas. Este resultado reitera as conclusões relativas ao primeiro objetivo.

7. Conclusões

Numa época em que se assiste à inclusão de alunos com Multideficiência nas escolas de ensino regular, mais especificamente nas UAE, importa que todos os intervenientes no processo de ensino-aprendizagem destas crianças estejam informados quanto às suas características. É também importante proporcionar recursos humanos e materiais adequados às especificidades das problemáticas que apresentam, assim como

metodologias diferenciadas que favoreçam o desenvolvimento de competências diversas.

Sendo esta a área em que o investigador se enquadra profissionalmente, cedo surgiu a necessidade de avaliar o trabalho desenvolvido para, dessa forma, conseguir evoluir e proporcionar uma integração plena aos alunos com quem trabalha.

Assim, este estudo focaliza-se na avaliação do grau de satisfação das famílias relativamente à globalidade das Unidades de Apoio Especializado, nomeadamente dos Encarregados de Educação de alunos com multideficiência em relação à resposta educativa prestada aos seus educandos.

Os resultados obtidos neste estudo indicam que os Encarregados de Educação estão globalmente satisfeitos com a resposta educativa proporcionada aos seus educandos pelas UAE da Zona Oeste.

Considerando os objetivos formais das normas orientadoras para as UAE, incluídas no Decreto-Lei nº3/2008, podemos concluir que para os Encarregados de Educação estes estão, de um modo geral, a ser alcançados. No entanto, os dois últimos, que se prendem com assegurar os apoios específicos ao nível das terapias e organizar o processo de transição para a vida pós-escolar, ainda têm de melhorar.

A legislação refere que compete aos Agrupamentos de Escolas “a criação das condições e dos recursos necessários”, assim como “adotar opções educativas flexíveis, de carácter individual e dinâmico, pressupondo uma avaliação constante do processo de ensino e de aprendizagem do aluno e o regular envolvimento e participação da família”. Também é da sua

responsabilidade “criar espaços de reflexão e de formação sobre estratégias de diferenciação pedagógica numa perspetiva de desenvolvimento de trabalho transdisciplinar e cooperativo entre os vários profissionais”. Assim, tal como foi observado em outros estudos (Ferreira, 2009 e Almeida, 2011), podemos concluir que apesar das normas definidas pelo ME quanto à organização e funcionamento das UAE, ainda há caminho a percorrer de forma a alcançar os melhores resultados.

Perspetivar a educação de alunos com multideficiência é um desafio que se coloca à escola e requer um elevado nível de especialização dos seus professores. No entanto, pode concluir-se que a inclusão destes alunos nas escolas do ensino regular já é uma realidade e agrada aos Encarregados de Educação.

Como tal e para finalizar, pretende-se que este estudo sirva para divulgar a problemática da multideficiência e possa auxiliar na melhoria da organização das respostas educativas contribuindo para o desenvolvimento integral desta crianças /jovens.

8. Bibliografia

Almeida, A.C.F. (2011). *Inclusão Educativa dos Alunos com Multideficiência*. Lisboa. (Escola Superior de Educação Almeida Garrett, Tese de Dissertação de Mestrado, não publicada).

Amaral, I. (2002). *Characteristics of Communicative Interactions Between Children with Multiple Disabilities and their Non-Trained Teachers: effects of an intervention process*. Porto (Tese de doutoramento, não publicada, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade do Porto).

Amaral, I. & Ladeira, F. (1999). *Alunos com Multideficiência nas Escolas do Ensino Regular*. Lisboa. Ministério da Educação: Departamento de Educação Básica.

Amaral, I & Nunes, C. (2008). *Educação, Multideficiência e Ensino Regular: Um Processo de Mudança de Atitude*. Revista Diversidades, 20, 4-9.

Amaral, I. & Saramago, A. R., Gonçalves, A., Nunes, C. e Duarte, F. (2004). *Avaliação e Intervenção em Multideficiência*. Lisboa. Centro de Recursos para a Multideficiência. Ministério da Educação: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Bairrão, J. (1998). *Os Alunos com Necessidades Educativas Especiais, Subsídios para o Sistema da Educação*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.

Benard da Costa, A. M. (1996). *A Escola Inclusiva: Do Conceito À Prática*. Inovação, 9, 151-163.

Contreras, M. & Valencia, R. P. (1997). *A criança com deficiências associadas*. Lisboa. R. Bautista (Org.), Necessidades Educativas Especiais. Dina Livro.

Correia, L. M. (1999). *Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares*. Porto: Porto Editora.

Cortesão, L. (2001). *Acerca da ambiguidade das práticas multiculturais. Necessidade de vigilância crítica hoje e amanhã*. D. Rodrigues (org.), *A Educação e Diferença: valores e práticas para uma educação inclusiva* (pp.51-57). Porto: Porto Editora.

Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990). *Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem*. Jomtien, Tailândia

Decreto-lei nº 3/2008 de 7 de Janeiro.

Departamento de Educação Especial, [DGEBS] (1992). *A educação de crianças e jovens com necessidades educativas especiais*. Lisboa: Direção Geral dos Ensinos Básicos e Secundário

Direcção-Geral da Inovação e do Desenvolvimento Curricular, [DGIDC] (2008). *Educação Especial - Manual de Apoio à Prática*. Lisboa: Ministério da Educação.

Direção-Geral da Inovação e do desenvolvimento Curricular, [DGIDC] (2009). *Educação Inclusiva - da retórica à prática*. Lisboa: Ministério da Educação.

Ferreira, M. S. (2007). *Educação Regular, Educação Especial – Uma história de separação*. Porto: Edições Afrontamento

Ferreira, F. M. P. C. (2009). *Um olhar sobre o funcionamento das Unidades de Apoio à Multideficiência no distrito de Braga*. Porto. (Universidade Portucalense, Tese de Dissertação de Mestrado, não publicada).

Nunes, C. (2001). *Aprendizagem Ativa na Criança com Multideficiência – guia para educadores*. Coleção Apoios Educativos. Lisboa. Ministério da Educação: Departamento de Educação Básica.

Nunes, C. (2002). *Crianças e jovens com multideficiência e surdocegueira – Contributos para o sistema educativo*. Lisboa. Ministério da Educação: Departamento de Educação Básica.

Nunes, C. (2003). *Crianças com Multideficiência sem Linguagem Oral Expressiva: Formas de comunicação mais utilizadas para fazer pedidos*. (Universidade Católica Portuguesa, Tese de Dissertação de Mestrado, não publicada).

Nunes, C., (2005a). *Os alunos com multideficiência na sala de aula*. Parte IV. SIMSIM, I. (Org.) *Necessidades Educativas Especiais: Dificuldades da Criança ou da Escola?* Lisboa: Texto Editores.

Nunes, C. (2005b). *Unidades Especializadas em Multideficiência – normas orientadoras*. Lisboa. Ministério da Educação: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Nunes, C. (2006). *Caracterização da Resposta Educativa para Alunos com Multideficiência e com Surdocegueira Congénita*. Lisboa. Ministério da Educação: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Nunes, C. (2008). *Alunos com Multideficiência e com Surdocegueira Congénita – Organização da resposta educativa*. Lisboa. Ministério da educação: Departamento de Educação Básica.

Nunes, I (2010). *Planeamento Educativo e Programação de Atividades para Alunos com Multideficiência*. (Escola Superior de Educação de Lisboa, Tese de Dissertação de Mestrado, não publicada).

Rodrigues, D. (org.) (2006). *Investigação em Educação Inclusiva*. Vol.1. Lisboa: Fórum de Estudos de Educação Inclusiva/ Edições FMH.

Sanches, I. e Teodoro, A. (2006) *Da integração à inclusão escolar: cruzando perspetivas e conceitos*. Revista Lusófona de Educação, 8, pp 63-83.

Silva, M. (2009) *Da Exclusão à Inclusão: Conceções e Práticas*. Revista Lusófona da Educação, 3, 135-153.

Silva, M. J. (2006). *Contributos para o estudo das unidades especializadas em multideficiência: Estudo observacional de três unidades especializadas em multideficiência*. Porto. (Dissertação de Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento, Faculdade de Psicologia e Ciências de Educação).

Silveira, R. (2011). *Da Unidade de Multideficiência para a Turma*. (Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Instituto de Educação, Tese de Dissertação de Mestrado, não publicada).

Sim-Sim, I. (Org.) (2005). *Necessidades Educativas Especiais: Dificuldades da Criança ou da Escola?* Lisboa: Texto Editora.

UNESCO (1994). *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Ação: Necessidades Educativas Especiais*. Salamanca. Paris.

UNESCO, (1996). *Conjunto de Materiais para a Formação de Professores: Necessidades Especiais na Sala de Aula*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

UNESCO (1996). *Educação um Tesouro a Descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. Porto: Edições Asa.

Webgrafia

Direção-Geral da Educação (DGE). Acedido a 10 de fevereiro de 2013, <http://webinar.dge.mec.pt/>

9. Anexo único – Inquérito para recolha de dados junto dos Encarregados de Educação.

O presente inquérito é parte integrante de um estudo académico, no âmbito do curso de Mestrado em Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor que tem como principal objetivo investigar o grau de satisfação dos Pais/ Encarregados de Educação em relação ao funcionamento das Unidades de Apoio Especializado para a Educação de Alunos com Multideficiência e Surdocegueira Congénita (UAE).

Este questionário é anónimo e confidencial.

Responda com sinceridade e de acordo com a sua experiência. Seja o mais objetivo e realista possível.

Agradeço desde já a sua atenção, disponibilidade e colaboração.

Maria Helena da Silva Maia

Questionário

1. **Idade do Aluno:** ____

Ano em que se encontra matriculado: _____

2. **Grau de Satisfação em relação ao funcionamento da UAE.**

Para cada afirmação assinale o seu grau de satisfação tendo em conta que

1 = Nada Satisfeito; 2 = Pouco Satisfeito; 3 = Satisfeito;

4 = Muito Satisfeito

		1	2	3	4
1	Participação do meu educando em atividades com a turma de referência.				
2	Participação do meu educando nas Atividades Extra Curriculares (AEC).				
3	Quantidade de tempo passado pelo meu educando com a turma de referência.				
4	Participação de toda a equipa na planificação das atividades.				
5	Realização de atividades práticas.				
6	Oportunidades dadas ao meu educando.				
7	Acessibilidade a todos os espaços da escola.				
8	Adequação e conforto das instalações da UEM.				
9	Condições de higiene das instalações da UEM.				
10	Serviço de refeitório.				

11	Serviço de transporte.				
12	Horário de funcionamento.				
13	Número de Terapias oferecidas ao meu educando.				
14	Tempo de cada Terapia.				
15	Quantidade de recursos materiais existentes na UEM.				
16	Quantidade de professores a trabalhar na UEM.				
17	Quantidade de assistentes operacionais a trabalhar na UEMU.				
18	Currículo construído para o meu educando.				
19	Participação na construção do PEI do meu educando.				
20	Informação que me é dada sobre os progressos e dificuldades do meu educando.				
21	Planeamento do futuro do meu educando.				
22	Desenvolvimento de uma política de inclusão.				

3. Assinale agora o seu nível de satisfação em relação à Escola do seu educando.

23	Satisfação global com a Escola do meu educando.				
----	---	--	--	--	--

Muito obrigada pela sua colaboração!