



Escola Superior de Educação João de Deus

Mestrado em Ciências da Educação na Especialidade em Domínio
Cognitivo-Motor

**“A integração de crianças com multideficiência no sistema de
ensino Luxemburguês”**

António Manuel Neves Figueiredo

Lisboa, junho de 2012



Escola Superior de Educação João de Deus

Mestrado em Ciências da Educação na Especialidade em Domínio
Cognitivo-Motor

**“A integração de crianças com multideficiência no sistema de
ensino Luxemburguês”**

António Manuel Neves Figueiredo

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação João de Deus com vista
à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação na Especialidade de
Educação Especial: Domínio Cognitivo e Motor sob a orientação do
Professor Doutor Horácio Pires Gonçalves Ferreira Saraiva

Lisboa, junho de 2012

Resumo

Em educação é reconhecida a necessidade de implementar uma pedagogia diferenciada mas ajustada às necessidades educativas especiais de cada aluno.

Aos alunos com multideficiência a escola deverá dar uma resposta eficaz no seu processo de aprendizagem, por forma a ultrapassarem as suas limitações cognitivas, motoras, linguísticas e sensoriais.

Assim determinadas escolas no sistema de ensino luxemburguês, estão apetrechadas com unidades escolares especializadas para dar resposta a essas crianças e às suas deficiências, por forma a serem um instrumento pedagógico importante, na participação activa e no desenvolvimento de experiências de sucesso, junto dos alunos com multideficiências.

Neste sentido, o presente estudo analisa a forma como o sistema de ensino luxemburguês integra as unidades de apoio à multideficiência no ensino regular.

A natureza qualitativa do estudo efectuado por um questionário 32 docentes em funções em escolas do 1º ciclo (1º ao 6º ano), aos quais foram colocadas questões fechadas sobre a noção de multideficiência, características e dificuldades destes indivíduos, no domínio escolar, questionou-se sobre as práticas de intervenção, bem como sobre as possíveis dificuldades encontradas durante o trabalho realizado e os apoios encontrados para melhorar a sua evolução no domínio da aprendizagem.

Efectuaram-se ainda questões sobre os conhecimentos adquiridos sobre a multideficiência por parte dos profissionais que trabalham directamente com esses alunos e a sua formação continua dentro do sistema de ensino luxemburguês.

Pelos resultados obtidos verificou-se que estas unidades escolares especializadas no geral funcionam bem, quer ao nível dos recursos humanos a elas efectos, quer ao nível dos recursos materiais e de espaços de trabalho nas escolas para trabalhar com os alunos de multideficiência, os professores e os encarregados de educação estão no geral satisfeitos com o seu funcionamento.

Neste último domínio, este estudo mostra ainda a forma como os profissionais de educação no luxemburgo tratam a problemática das crianças com multideficiência nas unidades escolares especializadas, bem como o grau de satisfação sentido pelos encarregados

de educação desses mesmos alunos.

PALAVRAS-CHAVE: multideficiência; unidades escolares especializadas, aprendizagem; deficiências; necessidades educativas especiais.

Abstract

Education is recognized the need to implement a differentiated pedagogy but adjusted to the special needs of each student.

Students with multiple disabilities should the school respond effectively in their learning process in order to overcome their cognitive limitations, motor, linguistic and sensory.

So some schools in the Luxembourg education system, students are equipped with specialized units to respond to these children and their deficiencies, so as to be an important educational tool, the active participation and development of experiences of success among students with multiple disabilities .

In this sense, this study examines how the education system integrates Luxembourg units to support multiple disabilities into mainstream education.

The qualitative study conducted by a questionnaire 32 teachers in post in schools in the 1st cycle (1st to 6th grade), to which questions were closed on the notion of multiple disabilities, characteristics and difficulties of these individuals, the field school were asked on the practices of intervention and of the possible difficulties encountered during the work and found the support to improve their progress in the field of learning.

There have been questions regarding their knowledge about the multiple disabilities from the professionals who work directly with these students and their training continues within the Luxembourg school system.

The results obtained showed that these school units specialized in general work well, both at the level of human resources affected to them, whether at the level of material resources and workspace to work in schools with students of multiple disabilities, teachers and the carers are generally satisfied with their operation.

In the latter domain, this study shows how the professional education in Luxembourg treat the problems of children with multiple disabilities specialist at schools, as well as the degree of satisfaction felt by parents of those students.

KEYWORDS: multiple disabilities; units specialized school, learning, disabilities, special educational needs.

Dedicatória

O presente projecto é dedicado à minha família que soube entender a minha ausência e a todas as crianças e colegas com quem trabalho.

“Deus me dê Serenidade para aceitar as coisas que não posso mudar, Coragem para mudar aquilo de que sou capaz e Sabedoria para ver a diferença.”

Agradecimentos

Quero expressar o mais sincero agradecimento a todos aqueles que sempre me apoiaram neste trabalho e que contribuíram para a realização do mesmo:

Ao Presidente da minha escola Professor Doutor Jean Kasel, pela orientação e apoio na realização deste trabalho.

Ao meu orientador do projecto Professor Doutor Horácio Pires Gonçalves Ferreira Saraiva agradeço o apoio.

Um agradecimento particular à minha família, em especial à minha namorada Emília, colegas do grupo de trabalho no Luxemburgo, pelo constante incentivo demonstrado.

Por último, mas não menos importante, agradeço aos meus amigos e a todos os meus colegas professores, portugueses e luxemburgueses das minhas escolas que comigo partilharam do seu saber e sem os quais não seria possível realizar este trabalho.

Abreviaturas

MEN – Ministério de Educação Nacional

NEE – Necessidades Educativas Especiais

SREA - Serviço de re-educação ambulatorial

O.N.G'S – Organizações Não Governamentais

Índice Geral

Resumo	IV
Abstract.....	VI
Dedicatória	8
Agradecimentos	9
Abreviaturas	10
Índice Geral	11
Índice de Quadros	13
Índice de Gráficos.....	14
Índice de Figuras	16
Capítulo 1: Introdução	17
1.1-Justificação do estudo.....	18
1.2-Pertinência do estudo	18
1.3-Limitações do estudo.....	19
Capítulo 2: Enquadramento teórico.....	20
2.1 Multideficiência	21
2.1.1 Características da Multideficiência	24
2.1.2 Etiologia da Multideficiência	26
2.1.3 As necessidades da criança com multideficiência.....	29
2.2 Perspectiva histórica da educação especial no Luxemburgo	34
2.2.1 Evolução dos esforços de Integração	37
2.2.2 Os direitos e deveres dos Encarregados de Educação.....	38
2.2.3 Funcionamento das Unidades Escolares Especializadas (SREA).....	40
2.2.4 A educação inclusiva na organização escolar Luxemburguesa	44
Capítulo 3: Metodologias de Investigação.....	49
3.1 Descrição e fundamentação da Investigação	51
3.2 Hipoteses.....	52
3.3 Instrumento da investigação – questionário	53
3.4 Cronograma.....	55

3.5 Protocolo de Investigação	56
3.6 Dimensão e critérios de selecção da amostra.....	56
3.7 Ética da pesquisa	57
3.8 Procedimentos para tratamentos de dados	57
Capitulo 4: Apresentação dos resultados.....	59
4.1 Introdução	60
4.2 Caracterização geral do Universo da amostra.....	60
4.3 Apresentação dos gráficos	63
Capitulo 5: Discussão dos resultados	88
Capitulo 6: Conclusão	93
Capitulo 7: Linhas futuras de investigação	96
Capitulo 8: Bibliografia.....	98
Sites WEB consultados durante a realização do projecto.....	100
Capitulo 9: Apêndice.....	101
9.1 Questionário	102

Índice de Quadros

Quadro 1 - Multideficiência: causas e efeito	27
Quadro 2 - Repartição dos alunos por todos os cantões do Luxemburgo.	44
Quadro 3 - Repartição dos alunos por o sexo dos indivíduos.....	45
Quadro 4 - Repartição dos alunos por classes frequentadas.....	46
Quadro 5 - Repartição dos alunos por nacionalidades.....	47
Quadro 6 - Repartição dos alunos por idade dos alunos.....	48
Quadro 7 - Centros escolares nacionais da educação diferenciada no Luxemburgo.....	62

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Distribuição dos professores inquiridos quanto ao sexo.....	63
Gráfico 2 - Distribuição dos professores inquiridos quanto à idade.....	64
Gráfico 3 - Distribuição dos professores quanto ao grau de Ensino a que pertencem. ..	65
Gráfico 4 - Distribuição dos professores inquiridos quanto ao tipo de relação contratual.	66
Gráfico 5 - Tempo de serviço como docente.....	67
Gráfico 6 - Docentes que já trabalharam com crianças com Multideficiência.....	68
Gráfico 7 - Nº de anos de leccionação com crianças com Multideficiência.....	69
Gráfico 8 - Ajuda de Professores Especializados na Escola.....	70
Gráfico 9 - Alunos com multideficiência na sala de aula do ensino regular.	71
Gráfico 10 - Quais as limitações apresentadas por esses alunos.	72
Gráfico 11 - Quais as áreas mais trabalhadas pelos professores com os alunos.....	73
Gráfico 12 - Dificuldades sentidas pelos docentes na realização do trabalho com crianças de multideficiência	74
Gráfico 13 - Integração do aluno na turma do ensino regular	75
Gráfico 14 - Quantas horas por dia esse aluno está na turma do ensino regular	76
Gráfico 15 - A escola está bem equipada para responder às necessidades das crianças com multideficiência	77
Gráfico 16 - O papel dos Encarregados de Educação no processo educativo.	78
Gráfico 17 - Informação aos Encarregados de Educação dos progressos e actividades realizadas com os alunos.	79
Gráfico 18 - Terapias realizadas com os alunos na escola	80
Gráfico 19 - Terapias realizadas com os alunos fora da escola.....	81

Gráfico 20 - A articulação entre as unidades especializadas do ensino regular e as escolas especializadas do ensino	82
Gráfico 21 - A escola tem recursos humanos e materiais suficientes para as necessidades das crianças	83
Gráfico 22 - A escola sofreu adaptações físicas, para atender a essas crianças com multideficiências	84
Gráfico 23 - Formação continua especializada no domínio da multideficiência.....	85
Gráfico 24 - Tipo de formação obtida pelos professores.....	86
Gráfico 25 - As formações adquiridas, foram benéficas para o seu desenvolvimento profissional	87

Índice de Figuras

Figura 1 - Alunos com Multideficiência.....	24
Figura 2 - Centros Educativos Diferenciados do Luxemburgo (Fonte: MEN)	41
Figura 3 - A Educação Diferenciada no Grand-Duché de Luxemburg (Fonte: MEN) ..	42

Capitulo 1: Introdução

1.1-Justificação do estudo

O presente projecto pretende analisar o papel da escola luxemburguesa na educação de alunos com multideficiência, identificando alguns princípios básicos que orientam a intervenção educativa, bem como, descrever o processo de educação desses mesmos alunos.

Dado que actualmente lecciono no sistema de ensino luxemburguês e tenho contacto permanente nas minhas escolas com crianças portadoras de multideficiência, sendo algumas delas de origem lusófona, senti a necessidade de melhor compreender como o sistema de ensino luxemburguês, responde às necessidades dessas mesmas crianças, quer ao nível legislativo, no domínio da oferta educativa, procurando saber se esta tem evoluído para práticas educativas mais humanistas e inclusivas e no campo organizacional dessa mesma oferta, que devem ser ambientes o menos restritos possível, nomeadamente da disponibilizada nas escolas do ensino regular as chamadas unidades escolares especializadas, uma vez que existe o consenso crescente de que as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ser incluídos nas estruturas escolares destinadas à maioria das crianças, o que conduz ao conceito da escola inclusiva.

1.2-Pertinência do estudo

O presente estudo, não pretende colocar um confronto o sistema português versus sistema luxemburguês, mas sim verificar qual a resposta dada pelo sistema luxemburguês na inclusão destas crianças, nos mais variados níveis interventivos, nomeadamente na sua integração escolar digna, humanista e inclusive e por outro lado pretende-se ainda conhecer as respostas dadas à sua família e restantes profissionais que com elas trabalham diariamente.

Assim, será importante observar o modo, onde e como aprendem com os diferentes actores do seu processo de ensino-aprendizagem, actualmente essa

aprendizagem ocorre, com diferentes pessoas que com elas interagem, nomeadamente a sua família e outros profissionais, em diferentes ambientes naturais de interacção diária.

1.3-Limitações do estudo

As limitações deste projecto, prendem-se essencialmente com:

- Limitações temporais, limitações essas próprias do nosso ritmo de vida e que no meu caso particular, prende-se com o facto de ter que leccionar em diferentes escolas do país, com distâncias longas e para um universo de alunos diversificado (sistema integrado e paralelo), por outro lado a manutenção de diferentes compromissos sócio-comunitários assumidos anteriormente, tudo junto e misturado com uma vida familiar intensa fez com que o tempo dispendido a este projecto fosse escasso e porventura uma outra situação temporal diferente, poderia-se ter ido bem mais longe e aprofundado melhor determinados aspectos, nomeadamente contactos com outras pessoas e estruturas do sistema de ensino luxemburguês, ligadas ao departamento da “Éducation Différenciée”.

A limitação temporal, acabou ainda por condicionar e restringir a minha escolha do instrumento utilizado para a recolha de dados, previligiando-se o questionário em detrimento das entrevistas aos professores luxemburgueses.

Capítulo 2: Enquadramento teórico

2.1 Multideficiência

A criança com deficiência precisa de um atendimento especializado, seja para fins terapêuticos, como fisioterapia ou estimulação motora, seja para que possa aprender a lidar com a sua deficiência e a desenvolver as suas próprias potencialidades.

Actualmente a escola, também responde as necessidades dessas crianças, facultando-lhes o acesso ou seja a inclusão dentro dos diferentes sistemas de ensino.

A área da Educação Especial tem sido uma das áreas mais acarinhadas por os todos, quer ao nível dos estudos científicos para melhor atender a estas crianças, quer no campo da educação proporcionada, no caso particular, a sua inclusão nas escolas do ensino regular, onde actualmente se procura responder a esses indivíduos com ofertas formativas, em ambientes o menos restritos possíveis, que visem a sua inclusão nos sistemas de ensino com os restantes intervenientes e um desenvolvimento das suas capacidades e por fim a sua integração social como os demais cidadãos.

Com a celebração da Declaração de Salamanca (1994),

“...cujo fim foi promover o objectivo da Educação para todos, com mudanças fundamentais de políticas educativas, que desenvolvam uma abordagem da educação inclusiva, nomeadamente, capacitando as escolas para atender todas as crianças, sobretudo as que têm necessidades educativas especiais”,

surgiu o termo necessidades educativas especiais, que veio a substituir o termo “criança especial”, anteriormente utilizado em educação para designar a criança com deficiência.

Porém, este novo termo não se refere apenas à pessoa com deficiência, pois engloba toda e qualquer necessidade considerada atípica e que demande algum tipo de abordagem específica por parte das instituições, seja de ordem comportamental, seja social, física, emocional ou familiar.

Desde sempre às crianças com necessidades educativas especiais portadoras de multideficiência foram colocados obstáculos vários à sua inclusão nos diferentes sistemas de ensino.

Determinadas correntes de opinião advogam pela inclusão na sala de aula do ensino regular, outras há que se interrogam se estas crianças com características específicas, não deveriam ter antes uma intervenção mais individualizada e

especializada em ambientes separados e numa terceira corrente, defende-se uma solução mista.

Em todas estas concepções reconhecem-se mudanças significativas de práticas educacionais menos segregadoras e mais humanistas e inclusivas, reconhecendo-se à criança com deficiência plenos direitos e novas formas de interação com o seu meio.

No âmbito do conceito de aluno com multideficiência, autores como Orelove, Sobsey e Silberman (2004) e Saramago et al., (2004:213), referem que:

“...apresentam acentuadas limitações no domínio cognitivo, que requerem apoio permanente e que têm associado limitações no domínio sensorial (visão ou audição) ou no domínio motor, podendo ainda necessitar de cuidados de saúde específicos. Estas limitações impedem a interação natural com o ambiente, colocando em grave risco o acesso ao seu desenvolvimento e à sua aprendizagem”.

Nas escolas inclusivas, os alunos com necessidades educativas especiais nomeadamente os portadores de multideficiência, devem receber o apoio suplementar de que precisam para assegurarem uma educação eficaz.

A pedagogia inclusiva é a melhor forma de promover a solidariedade entre os alunos com necessidades educativas especiais e os seus colegas.

Com esta escola inclusiva todos ficam a beneficiar:

- Os alunos sem Necessidades Educativas Especiais aprendem a respeitar e a conviver com a diferença do outro, tornando-se assim indivíduos mais adultos, mais compreensíveis e mais tolerantes.
- Os alunos com Necessidades Educativas Especiais aprendem a conviver com os seus pares e com outros intervenientes no seu progresso educativo como: alunos, professores, técnicos especializados, familiares, entre outros...), que com eles trabalham e contactam diariamente.

- Os professores beneficiam pela cooperação com outros profissionais que lhes permite planear eficazmente, aprendem novas técnicas e estratégias para ensinar os alunos com NEE.

- Para as famílias, que passam a ver o seu filho como um cidadão que tem direito de partilhar dos recursos da sua comunidade e têm *“maior envolvimento no processo educativo, maior acesso à informação sobre benefícios e as suas expectativas em relação aos filhos tornam-se mais reais”*. (Serra, 2002 p. 172).

- A escola também sai beneficiada, pois, a inclusão
“promove o trabalho de equipa e estimula a individualização do ensino, favorece a aceitação das diferenças, responsabiliza a escola regular pela efectiva assunção de responsabilidades para com os alunos NEE, potencia o enriquecimento humano da turma e da escola” (Serra, 2002 p. 172).

- A comunidade como um todo, que se torna um espaço mais democrático, que percebe que todos os seus membros são igualmente dignos.

2.1.1 Características da Multideficiência

Desta forma e da leitura a efectuar à figura nº 1, conclui-se que existem características diversificadas e muitas delas determinadas pela combinação e gravidade das multiplas limitações apresentadas, advindas quer da idade em que aparecem, quer pelas experiências vividas.



Figura 1 - Alunos com Multideficiência

Para Nunes (2001:16) “a multideficiência é mais do que uma mera combinação ou associação de deficiências constituindo um grupo muito heterogéneo entre si, apesar de apresentarem características específicas/particulares”.

Segundo o Ministério da Educação, consideram-se alunos com Multideficiência os que apresentam acentuadas limitações no domínio cognitivo, associadas a limitações acentuadas no domínio motor e/ou domínio sensorial (visão ou audição) e que podem ainda necessitar de cuidados de saúde específicos. Estas limitações dificultam a interação natural com o ambiente, colocando em grande risco o desenvolvimento e o acesso à aprendizagem. (2005:15)

Este grupo por vezes demonstra algumas características comuns apesar da sua heterogeneidade:

- Acentuadas limitações aos níveis das funções mentais;
- Dificuldades na comunicação e linguagem;
- Défice de mobilidade;
- Limitadas funções visuais ou auditiva;
- Alguns problemas de saúde notórios (epilepsia e problemas respiratórios).

No âmbito das actividades e participação mostram dificuldades em:

- Interagir e compreender o meio que os rodeia;
- Seleccionar estímulos importantes;
- Compreender e interpretar a informação recebida (pouca experiência);
- Adquirir e manter as competências aprendidas;
- Manter a concentração e a atenção;
- Tomar decisões sobre a sua vida;
- Dificuldade em resolver problemas.

2.1.2 Etiologia da Multideficiência

Por vezes a existência de lesões orgânicas graves podem afectar o funcionamento do sistema nervoso central, bem como os outros órgãos que dele dependem, como é o caso dos sentidos, os membros, a fala, a saúde em geral, levando a problemas tão diversificados como epilepsia, dificuldades de alimentação e outros.

O somatório dessas alterações, não é a multideficiência mas sim uma deficiência ao nível de desenvolvimento, das possibilidades funcionais, da comunicação, interacção social e de aprendizagem que determinam as necessidades educacionais dessas pessoas.

A multideficiência sendo um factor que impossibilita o indivíduo de interagir com o meio ou seja, afecta todo o processo de aprendizagem e desenvolvimento através de uma interacção com a realidade, quer física, quer social.

Segundo vários estudos realizados, a causa mais frequente da multideficiência é a paralisia cerebral, daí resulta prejuízos para a postura e a mobilidade do indivíduo.

Contudo, para além desta existem outras causas a ter em consideração, uma vez que os problemas diagnosticados se relacionam com o momento de ocorrência do problema, os agentes que afectam e a forma como actuam.

Da leitura e análise do quadro nº1, podemos esclarecer esta ideia.

Quadro 1 - Multideficiência: causas e efeito

Momento de ocorrência do problema	Agentes que afectam	Forma como actua	Resultado típico
Concepção	Translocação de pares de cromossomas no nascimento	Mudanças sérias no embrião e no feto, muitas vezes fatais.	Certos reagrupamentos dos cromossomas podem levar à Síndrome de Down e à Deficiência Mental
	Erros congénitos do metabolismo como a Fenilcetonúria (lesão no cérebro da criança com graves sequelas neurológicas e mentais)	Incapacidade de efectuar processos químicos e metabólicos; Danos no desenvolvimento fetal;	Resulta em deficiência grave ou outras complicações; pode ser revertido parcialmente quando diagnosticado cedo e administrando-se uma dieta especial.
Pré-natal	Medicamentos como talidomida (medicamento usado como sedativo)	Medicamento usado como sedativo para a mãe que pode prejudicar o desenvolvimento normal do embrião.	Uma criança acentuadamente deformada com anomalias sérias no coração, olhos, ouvidos, membros superiores e inferiores e outras.
Natal	Anoxia (falta prolongada de oxigénio ao feto durante o processo de nascimento).	A falta prolongada de oxigénio pode causar destruição irreversível de células cerebrais.	Criança com Paralisia Cerebral que pode ou não ter Deficiência Mental e outras anomalias que afectam a visão e a audição.
Pós-natal	Encefalite e meningite	Doenças infecciosas (sarampo, coqueluche, entre outras) podem levar à inflamação das células do cérebro e à sua destruição.	Pode levar a uma variedade de problemas, com uma falta de tensão e a Hiperactividade; causa Epilepsia, Deficiência Mental e problemas de comportamento.

A etiologia da multideficiência pode ser congênita ou adquirida, desta forma, as crianças com multideficiência podem apresentar características muito diversas, as quais são determinadas, essencialmente, pela combinação e gravidade das limitações que apresentam, pela idade em que surgem e pelas experiências vivenciadas.

Constitui-se, desta forma como um grupo muito heterogêneo e conseqüentemente, são alunos com necessidades de aprendizagem únicas e excepcionais que evidenciam um quadro complexo e precisam de apoio permanente na realização da maioria das actividades quotidianas, como seja a alimentação, a higiene, a mobilidade, o vestir e o despir.

2.1.3 As necessidades da criança com multideficiência

A criança com multideficiência pode apresentar um conjunto muito variado de necessidades de acordo com a sua problemática.

Estas necessidades foram agrupadas em três blocos por Orelove e Sobsey (2000), cit. por Nunes(2002).

As necessidades físicas e médicas – A causa mais frequente da multideficiência é a Paralisia Cerebral, ela prejudica a postura e a mobilidade da criança, os seus movimentos voluntários são limitados em termos qualitativos e quantitativos.

Dai 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.

Por outro lado 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 no campo médico, podendo alguma medicação ter por vezes alguns 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.

A 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 que as leva a pode ter problemas de saúde várias.

As necessidades educativas – Muitas das suas necessidades são idênticas às 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 e devidamente adaptada.

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 será o reflexo das suas capacidades e características pessoais.

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

As necessidades em epígrafe implicam a aplicação de um outro tipo de abordagem e de estratégias.

Daí que a sua educação tenha de ser planeada de uma forma sistemática e dentro de um processo de colaboração de tomadas de decisões.

Esta opinião é reforçada por alguns autores ao referirem ser mais eficiente o sistema de serviço baseado no modelo transdisciplinar, no qual as tomadas de decisão em grupo são essenciais.

As barreiras que se colocam à sua 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 actividades diárias, quer na aprendizagem.
- Parceiros que os aceitam como participantes activos.
- Vivências idênticas em ambientes diferenciados.
- Ambientes comuns onde existam oportunidades significativas para participar em múltiplas experiências diversificadas.
- Oportunidades para interagir com pessoas e objectos significativos.

Consequentemente, estes alunos precisam do apoio de serviços específicos, nos seus contextos naturais, sempre que possível, de modo a responderem à especificidade das suas necessidades. Estes apoios devem estar consubstanciados no seu programa educativo individual em contexto escolar.

Segundo Correia (1999, p. 34) entende por inclusão :

“a inserção do aluno na classe regular, onde, sempre que possível, deve receber todos os serviços educativos adequados, contando-se para esse fim, com o apoio apropriado (docentes de educação especial, outros técnicos, pais) às suas características e necessidades”.

Para além destes serviços educativos, devem ser facultadas ao aluno tarefas que envolvam uma participação comunitária que lhe permitam o desenvolvimento de capacidades inerentes ao dia-a-dia de cada um (emprego, independência pessoal, lazer, etc.).

O princípio da inclusão apela para uma escola contemporânea.

Actualmente a situação escolar dos alunos com necessidades educativas especiais e no caso particular dos portadores de multideficiência, varia grandemente de país para país.

Num sistema escolar bem solidificado

Existem países com um sistema escolar bem solidificado ao nível de escolas de ensino especial para alunos com deficiências específicas, como é o caso do Luxemburgo, onde estas representam certamente um recurso valioso para o desenvolvimento da escola inclusiva.

O pessoal destas instituições possui conhecimentos técnico-pedagógicos, para efectuarem uma avaliação rigorosa às crianças com multideficiências.

Por outro lado, estas escolas de ensino especial, servem como centros de formação e de recursos para os docentes e restantes auxiliares das escolas do ensino regular, apoiando-os na adequação dos conteúdos curriculares, facilitar o acesso a equipamentos

especificos e dos métodos de ensino às necessidades individuais dos alunos.

Quando estas escolas são chamadas às unidades escolares especializadas dentro das escolas regulares, aí elas prestam uma educação inclusiva e adequada a um número reduzido de indivíduos com necessidades educativas especiais, que não podem ser atendidas eficazmente nas classes regulares e cujo objectivo é só um:

- A inclusão das crianças com necessidades educativas especiais nas classes regulares, sejam quais forem as suas características e necessidades, promovendo ambientes de aprendizagem que lhes permitam o sucesso pessoal e uma inclusão na vida profissional, criando cidadãos livres, autónomos, responsáveis e participativos.

Por último existe um forte apoio externo dado por:

- Pessoal de várias agências, departamentos e instituições, nomeadamente por professores-consultores, psicólogos educacionais, terapeutas da fala, terapeutas ocupacionais entre outros.
- Forte mobilização da comunidade local através de apoios públicos e privados (Comunas, Associações, Hipódromos, Conservatórios de Música, Espaços Termais entre outros...).

Num sistema escolar pouco solidificado

Por outro lado, existem países com um sistema escolar pouco solidificado ao nível de escolas de ensino especial para alunos com deficiências específicas, como é o caso de Portugal, em que factores económicos, sociais, geográficos, por vezes fazem a diferença na resposta educativa a dar as crianças com necessidades educativas especiais.

Contudo, países com menos recursos, podem responder de outra forma as necessidades educativas, por forma a concentrar todos os esforços na criação e desenvolvimento de escolas mais inclusivas.

As respostas podem ser de vária ordem:

- Programas de formação de professores das classes do ensino regular sobre as necessidades educativas especiais em ambiente de sala de aula.
- Fortalecer as ligações institucionais com as poucas escolas do ensino especial do país, por forma a apoiarem as dificuldades das escolas do ensino regular
- Centros de recursos bem equipados e dotados de materiais e pessoal com formação técnica na área.
- Alargar a oferta educativas ao maior numero possível de escolas do país, quer sejam públicas, quer sejam privadas.
- Obter e utilizar os apoios da comunidade, de forma imaginativa e inovadora.
- A oferta educativa deve prever programas educativos, infra-estruturas que não sejam inibidores a homens e mulheres, pois ambos devem beneficiar das mesmas oportunidades.

2.2 Perspectiva histórica da educação especial no Luxemburgo

O sistema de ensino luxemburguês introduziu a escolaridade obrigatória, pela lei de 12 de Agosto de 1912.

Dai decorre uma reorganização relativa ao ensino primário, sendo considerado por todos como um passo em frente em termos sociais, dado que tinha sido consagrado, não só o dever para ir à escola, mas o direito de todos as crianças irem à escola.

Durante séculos, o acesso à cultura e a educação era restrita a classes superiores, e esta universalização do ensino foi, portanto, um passo importante na igualdade de oportunidades.

No entanto, o acto de 12 de Agosto de 1912 excluiu algumas crianças com deficiência dessa obrigação, casos de crianças com graves deficiências físicas que não os da visão e da audição, exemplo de crianças com deficiência intelectual, não são elegíveis para frequentarem a escola.

Mais tarde, esta discriminação seria revogada pela lei de 1973 que instaura a "Educação Diferenciada", dai resulta uma escolaridade obrigatória para todas as crianças excluídas pela lei de 1912.

Assim a criança com deficiência obtém agora o direito de desfrutar de um ensino através de escolas especiais tendo em conta as suas necessidades individuais.

Enquanto as crianças com deficiência mental não são capazes de seguir um currículo normal, não é menos verdade que a estimulação contínua desses indivíduos, verificada nos centros e institutos criados para o efeito, podem permitir o seu desenvolvimento e uma melhor integração na sociedade.

Os centros, institutos e escolas especiais do Ensino Superior de Educação de crianças deficientes e com Necessidades Especiais são:

- Centros de educação especial e formação profissional de base Clervaux, Walferdange e Warken;
- Centros de educação especial Differdange regional, Echternach, Esch-sur-Alzette, Luxemburgo, vila-on-Redange Attert Roeser e Rumelange;
- Centros de observação de Olm Pétange e do centro de integração Cessange, acolhendo crianças portadoras de doenças graves em termos comportamentais;
- Instituto de paralisia cerebral Braux;
- Instituto para cegos;
- Instituto de crianças autistas e psicóticos.
- O centro de Fono-Audiologia é uma escola para surdos ou com deficiência da fala. (criado em 16 de agosto de 1968, e trabalha estreitamente com a Educação Diferenciada).

A base do currículo da Educação Diferenciada respeita as dez seguintes áreas:

- A independência pessoal,
- Comunicação;
- Aprendizagem de base académica;
- A educação psicomotora;
- Saúde e higiene social;
- O desenvolvimento social e emocional;
- A responsabilidade pessoal;
- Iniciação à vida profissional;
- Actividades de lazer;
- Aprendizagem cultural;

Um número restrito de alunos inicia assim as aulas em Educação Diferenciada, obtendo uma educação individualizada a adequada as suas necessidades educativas especiais.

Esses grupos restritos são sempre supervisionados por:

- Professores;
- Enfermeiras;
- Educadores;
- Outros agentes sociais e educativos.

2.2.1 Evolução dos esforços de Integração

Os esforços de integração das pessoas com deficiência na sociedade luxemburguesa são relativamente recentes, bem como a educação de crianças com deficiência na sala de aula do ensino regular.

Iniciou-se com a lei de 1973, que trouxe um espírito diferente à sociedade luxemburguesa e particularmente consagrou direitos às crianças com deficiência, que até aí eram negados.

- Direito a frequentarem centros e institutos especializados.

Com a nova lei de 1994, outras alterações se verificaram e foram reforçados os direitos:

- A criança poder frequentar uma instituição especializada no exterior.

- Aumento da integração escolar, através da introdução de duas outras formulas de escolarização de crianças com problemas:

- a) A plena integração de uma criança afectada por uma deficiência ligeira no ensino pré-escolar, básico ou pós-primário.

- b) A integração parcial de uma criança com sinais de deficiência um pouco mais profunda, em centros regionais ou institutos diferenciados de Educação Especial participando em determinadas actividades de sala de aula do ensino regular.

Deste modo a escola luxemburguesa, segue uma orientação inclusiva, combatendo as atitudes discriminatórias, por forma a criar à volta destas crianças, também comunidades abertas e solidárias, construindo no fundo uma sociedade inclusiva.

2.2.2 Os direitos e deveres dos Encarregados de Educação

Os pais têm todo o direito, bem como a responsabilidade de escolher a forma de escolaridade que eles consideram mais apropriados para a sua criança e a sua admissão num centro ou instituto de educação diferenciados ou numa estrutura equivalente no estrangeiro, a participação em tempo parcial ou a tempo inteiro numa classe de ensino básico ou ensino pré-escolar.

É difícil dizer definitivamente sim a uma ou a outra modalidade de estudo.

As decisões a tomar devem sempre ter em conta os altos interesses da criança, por forma a ela poder aprender melhor e a desenvolver-se nas suas capacidades.

No entanto, é inegável que os contactos entre as crianças e as crianças com deficiência devem ser promovidos, ocorrendo durante o período de leccionação em ambiente de sala de aula, outras reuniões devem ter lugar na actividades extracurriculares ou durante as pausas, os pais deveram estar atentos ao processo evolutivo da sua criança e participar nele e por vezes nas próprias actividades, resultando daí um forte suporte emocional e afectivo, bem como apoio aos profissionais que com ela trabalham.

Uma atitude positiva por parte dos encarregados de educação, seja ela qual for, favorece sempre a integração social e escolar dos seus educandos.

Esse papel dos encarregados de educação e dos restantes familiares, pode ser valorizado se lhes forem transmitidos sempre os esclarecimentos necessários numa linguagem simples e clara sobre as suas capacidades de intervenção com essas crianças e por vezes, podem precisar de apoio e encorajamento para aprenderem a trabalhar em equipa e como parceiros.

A colaboração cooperativa e de ajuda entre escola, professores e pais deve ser fomentada, pois estes últimos devem ser encorajados a participar nas actividades

educativas em casa e na própria escola, sendo que nesta eles podem observar movimentos técnicos específicos realizados com o seu educando, bem como aprender como organizar actividades extra-escolares e apoiar todo o progresso escolar dos seus educandos.

2.2.3 Funcionamento das Unidades Escolares Especializadas (SREA)

Como foi referido anteriormente, os contactos entre as crianças e as crianças com deficiência devem ser promovidos.

Tal conciliação deverá ocorrer durante o período de leccionação em ambiente de sala de aula, outras reuniões devem ter lugar na actividades extracurriculares ou durante as pausas.

Assim para ajudar crianças deficientes integrados numa classe de ensino pré-escolar ou primária muitas vezes é necessário o envolvimento adicional de uma pessoa qualificada, daí surge o Serviço de re-educação ambulatorial (SREA).

Os professores devem assegurar a formação dos estudantes que seguem o currículo normal, e às vezes eles não estão disponíveis para prestar a atenção necessária a criança com deficiência, que precisa de um programa individualizado, daí terem apoio de pessoal especializado para acompanhamento de alunos com necessidades educativas especiais.



Figura 2 - Centros Educativos Diferenciados do Luxemburgo (Fonte: MEN)

A lei sobre a integração escolar de 1994, levou à criação um novo serviço a realização dessas funções de apoio e ajuda, a saber Serviço de re-educação ambulatorial criado por regulamento grão-ducal de 9 Janeiro de 1998.

The screenshot shows the website of the Ministry of National Education and Vocational Training of Luxembourg. The header includes the ministry's name and logo. The main content area is titled 'Éducation différenciée' and contains the following text:

Les écoles et services de l'Éducation différenciée s'adressent aux élèves qui ont des **besoins éducatifs spéciaux** et qui, en raison de leurs particularités mentales, caractérielles, sensorielles ou motrices, ne peuvent suivre une classe de l'enseignement ordinaire. Les professionnels prêtent également leur concours aux parents ou enseignants en cas de problèmes d'ordre scolaire, pédagogique, éducatif et/ou psychologique de l'enfant.

L'Éducation différenciée comprend actuellement 14 écoles, organisées en **centres régionaux et instituts spécialisés**. Elle comprend également les **équipes multiprofessionnelles** composées de personnes qualifiées de l'ancien Service de Guidance de l'Enfance (SGE) et de l'ancien Service rééducatif ambulatoire (SREA). Il incombe aux membres de ces équipes d'assurer une prise en charge et un accompagnement individualisés des élèves ayant besoin de mesures d'appui supplémentaires. Le service de l'Éducation différenciée travaille en étroite collaboration avec le **Centre de Logopédie** qui prend en charge les enfants sourds, durs d'oreille ou atteints de troubles de la parole.

L'orientation de l'enfant vers une école de l'Éducation différenciée se fait sur proposition de la **Commission médico-psycho-pédagogique nationale** et sur décision des parents de l'enfant concerné. Les parents ont en effet le droit et la responsabilité de choisir la forme de scolarisation qui leur paraît la plus appropriée pour leur enfant, à savoir:

- l'intégration totale d'un enfant affecté d'un handicap dans l'enseignement ordinaire,
- l'intégration partielle d'un enfant affecté d'un handicap dans une école de l'Éducation différenciée et complémentarément, pour certaines activités, dans une classe de l'enseignement ordinaire,
- la fréquentation d'une école de l'Éducation différenciée,
- la fréquentation d'une institution spécialisée à l'étranger.

Le nombre restreint d'élèves dans les classes de l'Éducation différenciée permet d'assurer un enseignement individualisé, adaptant la matière à apprendre aux besoins éducatifs spéciaux de chaque élève. Les groupes sont encadrés par des instituteurs, des éducateurs gradués, des éducateurs, des infirmiers ou infirmières et d'autres agents socio-éducatifs ou ré-éducatifs.

At the bottom of the page, there is a section 'Pour en savoir plus ...' with a link: 'Liens externes' and 'Site internet du Service de l'éducation différenciée'.

Figura 3 - A Educação Diferenciada no Grand-Duché de Luxemburg (Fonte: MEN)

Este serviço é constituído por profissionais com formação especializada no campo educacional e de paramédicos, que acompanham a criança com necessidades educativas especiais integradas no ensino regular em ambiente de sala de aula.

Por outro lado, outros serviços de apoio orientados para responder as necessidades das crianças e dos seus Encarregados de Educação foram entretanto criados, no sentido de melhor orientarem o diagnóstico precoce de problemas na escola.

Esses serviços são de apoio psicológico e educacional, alguns dos quais entram em

contacto com este serviço após o conselho do professor.

Depois da entrevista inicial com os pais, o psicólogo responsável, inicia o seu trabalho de recolha de dados relativos à criança, usando testes, entrevistas, observando aulas e ou jogos em que a mesma participe daí resultam diferentes baterias de testes, provenientes das investigações efectuadas, que vão ser usados para explicar o problema sendo os encarregados de educação informados de todo o processo e aconselhados sobre as medidas a tomar, contudo caberá a estes autorizarem todo o processo.

2.2.4 A educação inclusiva na organização escolar Luxemburguesa

O seguinte quadro (Sources: L'Éducation au Luxembourg, Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation Professionnelle, 2010), mostra os totais de repartição dos alunos nas escolas Luxemburgesas, onde podemos observar que o total de alunos no sistema de ensino são 38.409 alunos e destes 2.534 alunos são alunos com NEE.

Quadro 2 - Repartição dos alunos por todos os cantões do Luxemburgo.

Répartition par service régional

SGE	Communes de résidence des élèves en consultation	Élèves en consultation	Total élèves dans l'enseignement
Belvaux	Sanem	122	1479
Bertrange	Bertrange, Contern, Dippach, Garnich, Hobscheid, Kehlen, Koerich, Kopstal, Mamer, Niederanven, Schuttrange, Steinfort, Steinsel, Strassen, Walferdange	328	5531
Bettembourg	Bettembourg, Frisange, Leudelange, Roeser, Weiler-la-Tour	206	2085
Clervaux	Syndicat Reuler (Clervaux, Heinerscheid, Munshausen), Syndicat Sispolo (Consthum, Hoscheid, Hosingen, Putscheid), Troisvierges, Weiswampach, Wincrange	94	1758
Diekirch	Bettendorf, Diekirch, Reisdorf, Tandel	82	1200
Differdange	Differdange	184	2570
Dudelange	Dudelange	105	1915
Echternach	Beaufort, Berdorf, Consdorf, Echternach, Heffingen, Junglinster, Mompach, Rosport, Waldbillig	153	2541
Esch-sur-Alzette	Kayl, Mondercange, Reckange/Mess, Rumelange, Schifflange	241	3162
Ettelbruck	Bissen, Bourscheid, Colmar/Berg, Erpeldange, Ettelbruck, Feulen, Larochette, Mertzig, Nommern, Schieren, Syndicat Medernach (Ermsdorf, Medernach), Vianden	147	3101
Grevenmacher	Betzdorf, Biwer, Grevenmacher, Mertert, Syndicat Dreibern (Flaxweiler, Wormeldange), Syndicat Synécospport (Bech, Manternach)	94	2123
Hesperange	Hesperange	76	992
Mersch	Fischbach, Lintgen, Mersch, Lorentzweiler	86	1342
Pétange	Bascharage, Clemency, Pétange	242	2755
Redange/Attert	Beckerich, Boevange/Attert, Ell, Grosbous, Préizerdaul, Rambrouch, Redange/Attert, Saeul, Septfontaines, Tuntange, Useldange, Vichten, Wahl	117	2102
Remich	Bous, Burmerange, Dalheim, Lenningen, Mondorf, Remich, Sandweiler, Schengen, Stadtbredimus, Waldbredimus, Wellenstein	143	2138
Wiltz	Goesdorf, Syndicat Harlange (Boulaide, Lac de la Haute Sûre, Winseler), Syndicat Heiderscheid (Heiderscheid, Esch/Sûre), Syndicat Schoulkauz (Eschweiler, Kiischpelt), Wiltz	114	1615
Total		2534	38409

Nos seguintes quadros podemos observar as repartições seguintes por:

- Sexo dos indivíduos;
- Classes frequentadas;
- Nacionalidades;
- Idade dos alunos;

Quadro 3 - Repartição dos alunos por o sexo dos indivíduos.

Répartition par sexe

Sexe	Total élèves	
Filles	860	33.9%
Garçons	1674	66.1%
Total	2534	100.0%

Quadro 4 - Repartição dos alunos por classes frequentadas.

Répartition par classe fréquentée

Année d'études	Total élèves	
Éducation précoce	63	2.5%
Éducation préscolaire	497	19.6%
1re année	466	18.4%
2e année	376	14.8%
3e année	401	15.8%
4e année	279	11.0%
5e année	230	9.1%
6e année	100	3.9%
Classe spéciale	6	0.2%
Classe d'accueil	8	0.3%
Classe d'intégration	16	0.6%
Classe orthopédagogique	12	0.5%
Éducation différenciée	60	2.4%
Autre	20	0.8%
Total	2534	100.0%

Quadro 5 - Repartição dos alunos por nacionalidades.

Répartition par nationalité

Nationalité	Total élèves	
luxembourgeoise	1310	51.7%
portugaise	747	29.5%
française	106	4.2%
ex-yougoslave	81	3.2%
belge	58	1.7%
italienne	43	2.3%
allemande	21	0.8%
autre	168	6.6%
Total	2534	100.0%

Quadro 6 - Repartição dos alunos por idade dos alunos.

Répartition par âge des élèves

Âge des élèves au 1er septembre 2008	Total élèves	
<=5	532	21.0%
6-8	1147	45.3%
9-11	764	30.1%
12-14	76	3.0%
>=15	15	0.6%
Total	2534	100.0%

Capitulo 3: Metodologias de Investigaçã

No capítulo 3 abordam-se as escolhas metodológicas primordiais para a realização deste projecto. Descreve-se e fundamenta-se a investigação, quais os objectivos bem como o instrumento utilizado no processo, para a colheita dos dados – o questionário.

Efectuar-se-á ainda o cronograma, o protocolo de investigação, a dimensão e critérios de selecção da amostra, a ética da pesquisa e os procedimentos efectuados para tratamento de dados.

3.1 Descrição e fundamentação da Investigação

Um dos aspectos mais peculiares do ser humano e que o distingue dos demais seres vivos, é a sua incessante inquietação no que se refere à sua existência, destino, relação com seus pares, meio ambiente, entre outros, pelo que podemos descrever o Homem como um pesquisador por natureza.

É na pesquisa, na procura de respostas para as suas indagações e de novas soluções para os seus problemas que o Homem se desenvolve estudando e pesquisando. Esse foi o princípio que regeu a construção do nosso problema de estudo.

Este estudo propôs-se descrever a compreensão que os docentes luxemburgueses têm sobre a multideficiência, a depreender as dificuldades sentidas nas práticas de intervenção, como as melhorar ou superar e, por último, as necessidades formativas em torno desta problemática.

Atendendo aos objectivos definidos para este estudo, revelou-se pertinente a natureza qualitativa na realização desta investigação.

Assim, formula-se a seguinte questão de investigação:

“A integração de crianças com multideficiência no sistema de ensino Luxemburguês”

daqui procura-se analisar:

- Os professores do sistema de ensino luxemburguês encontram-se preparados para leccionar com alunos portadores de multideficiência.

- Se nas suas práticas existem ou não eventuais dificuldades em contexto escolar e o que fazer para as melhorar.

- Será a escola capaz de dar resposta às necessidades destes alunos, que frequentam as unidades escolares especializadas, por forma a promover o seu progresso educativo.

- Os encarregados de educação são ou não bem aceites, pelos professores como parceiros importantes no processo educativo dos alunos com multideficiência.

- Saber se os conhecimentos sobre a multideficiência foram adquiridos em formação contínua por parte dos docentes.

Assim, nesta sequência, definem-se os objetivos do estudo.

3.2 Hipoteses

Hipótese -1- As unidades especializadas de apoio às crianças com multideficiência , no ensino regular luxemburguês respondem às necessidades destas crianças.

Variável Dependente (VD) – As respostas às necessidades das unidades especializadas.

Operacionalização da VD – A VD será obtida através da análise dos itens do questionário aplicado a professores do 1º ciclo em funções nas escolas Luxemburguesas..

Variável Independente (VI) - A prática pedagógica das unidades especializadas.

Operacionalização da VI - A VI será operacionalizada através das seguintes categorias: profissão (professores do 1 ciclo do sistema luxemburguês), recursos humanos e materiais, infraestruturas e formações obtidas.

Hipótese -2- Os encarregados de educação e restante comunidade contribuem para o sucesso da integração dos alunos com multideficiência no sistema luxemburguês.

Variável Dependente (VD) – O sucesso da integração dos alunos com multideficiência.

Operacionalização da VD – A VD será obtida através da análise dos itens do questionário aplicado a professores do 1ºciclo do sistema luxemburguês.

Variável Independente (VI) – Intervenientes.

Operacionalização da VI - A VI será operacionalizada através das seguintes categorias: outros intervenientes, infra-estruturas postas a disposição.

Objetivos gerais:

- Caracterização da organização das unidades especializadas de multideficiência.
- Compreensão da importância de outros intervenientes no sucesso da integração das crianças com multideficiência.
- Caracterização do modo como os conhecimentos sobre a multideficiência foram adquiridos.

Objetivos específicos

- Identificar o funcionamento das unidades especializadas.
- Descrever a percepção que os docentes possuem sobre estas unidades especializadas.
- Reconhecer o grau de satisfação dos docentes em relação as unidades especializadas.

3.3 Instrumento da investigação – questionário

Ponderando a questão de partida, os objectivos propostos e as restrições intrínsecas às condições da própria investigação, considerou-se que o instrumento que melhor possibilitaria o acesso à obtenção dos dados na realização da investigação seria - o questionário.

Apesar de este instrumento não ser o mais indicado para este tipo de estudo, o factor tempo surgiu como uma restrição bastante forte, pelo que a sua utilização foi crucial.

A organização do questionário foi realizada em quatro partes:

- A primeira parte faz referência à caracterização dos sujeitos o perfil dos mesmos, averigua-se se já trabalharam com crianças com multideficiências;

- Na segunda, refere-se às percepções dos sujeitos face à multideficiências e deseja-se saber quais as noções que possuem sobre o tema;

- Na terceira é abordado a percepção sobre as práticas de intervenção pretendendo-se saber as dificuldades sentidas e como melhorar essas práticas;

- Na quarta, reporta-se às necessidades de formação dos sujeitos em torno da multideficiência.

Esta disposição do questionário visou responder os objectivos específicos referidos anteriormente.

Deste modo cada segmento de perguntas pretendeu:

a) Identificar noções sobre a multideficiência, características e dificuldades.

b) Principais dificuldades e melhorais das práticas com os diversos intervenientes.

c) Perceber qual o grau de formação continua e se esta foi ao encontro das suas necessidades enquanto agentes operacionais.

As questões apresentadas no questionário revelaram-se maioritariamente fechadas o que acaba por criar limitações, uma vez que confina as respostas dos sujeitos.

Por outro lado é conveniente referir que a escolha deste tipo de instrumento, utilizando maioritariamente questões que não se encaram como as mais adequadas num estudo de natureza qualitativa, consagrou-se devido a um factor restritivo determinante: o tempo.

3.4 Cronograma

O projecto foi realizado, obedecendo a uma estrutura em etapas:

- 1ª etapa - proposta do tema sobre a multideficiência, no Luxemburgo ao docente responsável Professor Doutor Horácio Saraiva.

- 2ª etapa - leituras e pesquisas sobre a multideficiência, diferentes autores, nomeadamente em língua portuguesa e artigos dos ministérios da educação português e luxemburguês e pedidos à respectiva Comissão Escolar Comunal e Presidente da Escola de Ettelbruck - Professor Doutor Jean Kasel sobre a realização dos questionários aos docentes luxemburgueses que trabalham actualmente e outros que já trabalharam com as unidades escolares especializadas.

- 3ª etapa - leituras no domínio da metodologia com o intuito de seleccionar qual o método e instrumento mais indicado para a recolha e análise dos dados pretendidos, para tal foram de grande contributo outras disciplinas que tive na minha pós-graduação, como seja a disciplina de métodos e investigação.

- 4ª etapa - construção do instrumento de recolha de informação, com questões compreensíveis para os docentes luxemburgueses, sem intervenção no seus hábitos de trabalho, que manteve-se alguma confidencialidade, pelo que se utilizou o programa GOOGLE-docs - na sua forma de questionário.

- 5ª etapa - estruturação da informação confidencial, e efectuou-se subsequentemente à sua análise, realizaram-se conexões entre estes, para se determinar as conclusões do estudo.

Em conclusão, foram estes os passos realizados cronologicamente para o projecto.

3.5 Protocolo de Investigação

Neste projecto e nomeadamente na fase respeitante ao conhecimento do tema a tratar, contactei a respectiva Comissão Escolar Comunal e o Presidente da Escola de Ettelbruck - Professor Doutor Jean Kasel e Docentes onde se aplicou o questionário.

Pedi-se, a autorização para a aplicação dos mesmos, ao Presidente da Escola de Ettelbruck - Professor Doutor Jean Kasel, informando-o do teor do projecto nomeadamente o tema e os objectivos a que se propõe.

Garantindo-se ainda, nos trâmites éticos, o anonimato dos sujeitos envolvidos, bem como, o sigilo dos dados obtidos.

3.6 Dimensão e critérios de selecção da amostra

No entender de Bisquerra (1998:81), entende-se por população “o conjunto de todos os indivíduos sobre os quais se deseja estudar um fenómeno”.

Este estudo incidiu sobre o modo como a multideficiência é tratada no sistema de ensino luxemburguês, nomeadamente nas escola do ensino regular que actualmente possuem as chamadas unidades escolares especializadas.

Consideramos que as informações pertinentes a esta investigação, seriam emitidas com maior rigor pelos inquiridos por questionários apresentados aos professores a exercerem funções pedagógicas numa unidade de multideficiência

Essa amostragem deve ser seleccionada tal como refere Carmo e Ferreira (1998:192), “de acordo com um ou mais critérios julgados importantes pelo investigador tendo em conta os objectivos do trabalho de investigação que está a realizar “ e “deverá ser representativa da população em estudo, para que os resultados possam ser generalizados a essa mesma população” (1998:192).

Como já referi, a minha amostra é constituída por 2 unidades escolares especializadas em multideficiência do 1º ciclo com 32 docentes que se disponibilizaram a colaborar na realização deste estudo. Espera-se com o contributo desta amostra obter as respostas para o nosso estudo.

3.7 Ética da pesquisa

No aspecto ético, informaram-se os sujeitos acerca dos objectivos essenciais do estudo, e assegurou-se-lhes ainda o anonimato, dado que seria feito por questionário no programa de Inquéritos - GOOGLE-docs e ainda que seria mantida a confidencialidade dos dados recolhidos.

Pelo que, no que concerne ao tratamento dos dados recolhidos, pretendeu-se relacionar e reflectir, utilizando-os apenas como suporte, as informações dadas pelos sujeitos.

3.8 Procedimentos para tratamentos de dados

Este estudo, atendendo aos objectivos a alcançar, compreende uma natureza de ordem qualitativa.

No entanto, associou-se a ele procedimentos de cariz quantitativo, mais especificamente, na utilização de um questionário com questões fechadas.

Assim os dados quantitativos podem ter utilizações convencionais em investigação qualitativa, por outro lado sugerem tendências num local, segundo (Bogdan e Biklen, 1994: 194) [...]. por outro lado, podem também fornecer informação descritiva (idade, raça, sexo, estatuto sócio-económico) acerca da população [...]. Este tipo de dados podem abrir novos caminhos a explorar e questões a responder. Os dados

quantitativos são muitas vezes incluídos na escrita qualitativa sob a forma de estatística descritiva.

Como referi anteriormente o tempo foi sem sombra de dúvidas, um factor que induziu para a utilização de um instrumento com questões fechadas.

Deste modo nas questões fechadas, o tratamento baseou-se na reflexão da porção de respostas dadas nos diferentes sujeitos em estudo e na reflexão das diferenças entre umas e outras.

Capítulo 4: Apresentação dos resultados

4.1 Introdução

Apresento de seguida os resultados obtidos após a construção dos inquéritos por questionário aos professores luxemburgueses que trabalham nas unidades escolares especializadas dentro do sistema luxemburguês.

Na elaboração dos inquéritos esteve sempre presente a preocupação da não utilização de perguntas que induzissem a respostas determinadas e foi garantida o anonimato dos intervenientes.

Para as perguntas fechadas, o tratamento baseou-se na apresentação de gráficos e procedeu-se à leitura dos mesmos. Este tratamento será apresentado por pergunta, para cada um dos sujeitos, e posteriormente será mostrado um gráfico comparativo entre os mesmos.

4.2 Caracterização geral do Universo da amostra

Como já referi, a minha amostra é constituída por 2 unidades escolares especializadas em multideficiência do 1º ciclo com 32 docentes que se disponibilizaram a colaborar na realização deste estudo.

Espera-se com o contributo desta amostra obter as respostas para o nosso estudo.

Este revela-se de natureza qualitativa, não pressupondo assim, corroborar hipóteses previamente definidas nem universalizar resultados, assim sendo, a selecção dos participantes deste estudo foi efectuada de acordo com o seguinte critério:

- Docentes a exercer funções na Escola Primária de Ettelbruck que trabalham directamente ou dão só apoio às 2 unidades escolares especializadas em multideficiência existentes na escola;

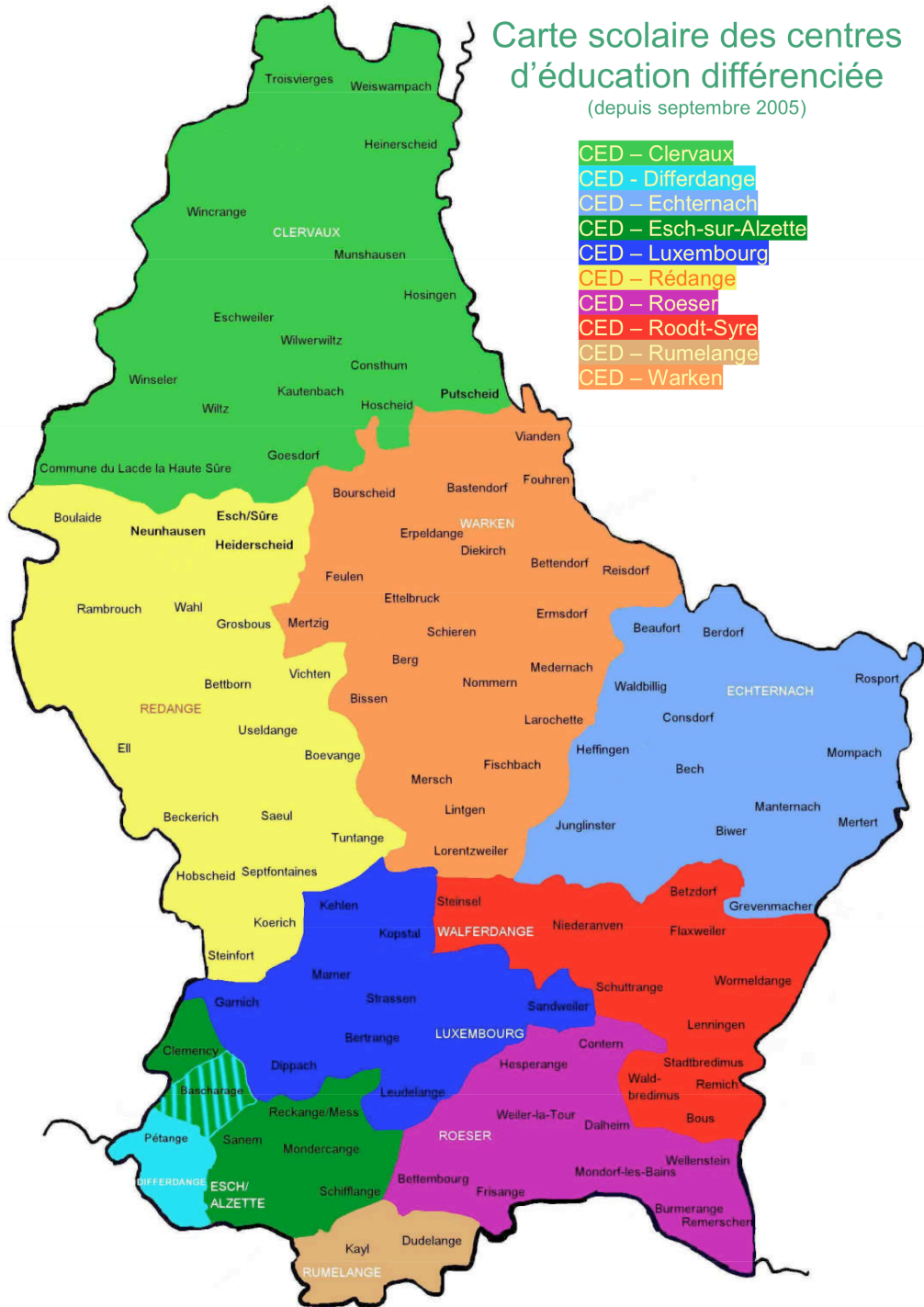
Nos estudos de natureza qualitativa por vezes acontece que, a amostra é pequena, como é este caso, que envolve 32 docentes que se disponibilizaram em colaborar na realização deste estudo.

Os dados relativos a cada um dos intervenientes vão ser apresentados seguidamente.

Contudo para termos uma visão da zona da pesquisa, no quadro nº 2 temos uma visão global da distribuição pelos cantões do Luxemburgo dos centros escolares com unidades escolares especializadas de Apoio à Multideficiência.

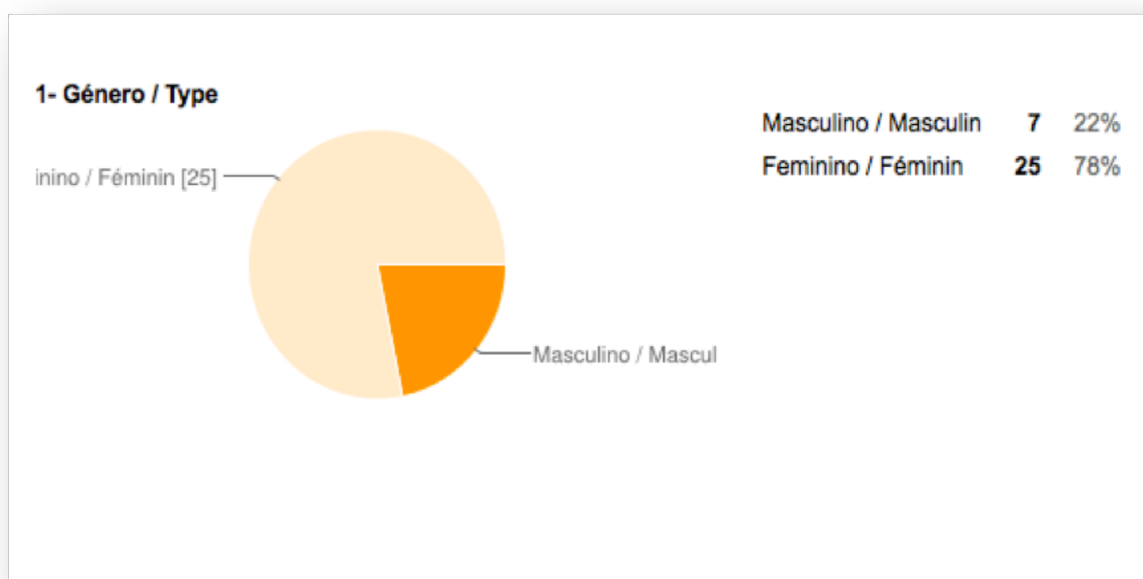
De referir ainda que estes docentes trabalham na escola primária de Ettelbruck, situada na região centro do país, e que no mapa em anexo está afecto à região de Warken.

Quadro 7 - Centros escolares nacionais da educação diferenciada no Luxemburgo.



4.3 Apresentação dos gráficos

Gráfico 1 - Distribuição dos professores inquiridos quanto ao sexo.



Da análise do gráfico nº1, podemos observar que:

- 25 indivíduos são do sexo feminino, correspondendo a 78% dos inquiridos;
- 07 indivíduos são do sexo masculino, correspondendo a 22% dos inquiridos;

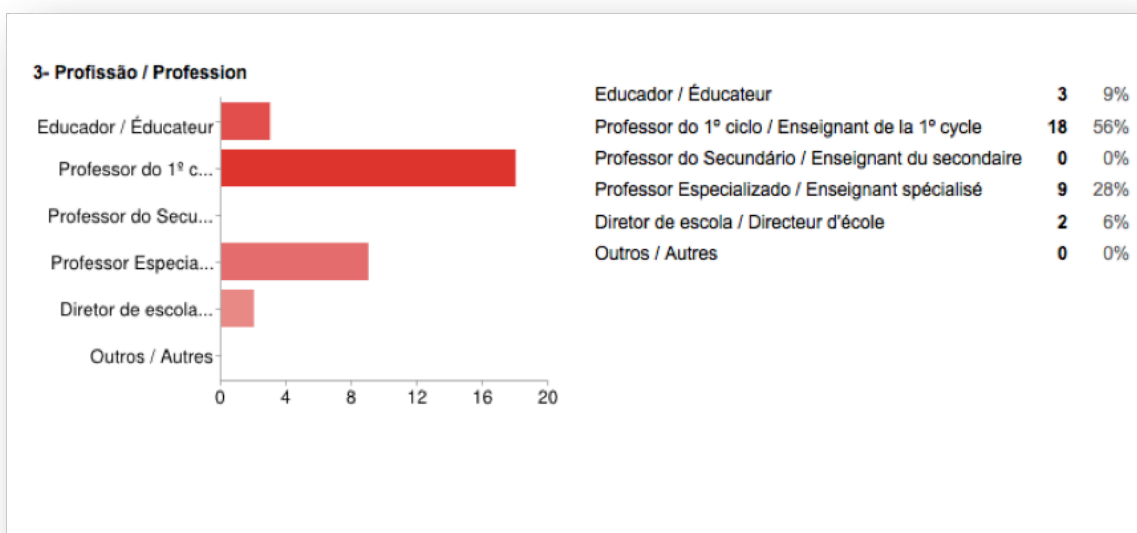
Gráfico 2 - Distribuição dos professores inquiridos quanto à idade.



O questionário foi aplicado a pessoas com diferentes idades. Dos 32 docentes inquiridos:

- 11 indivíduos têm até 30 anos, correspondendo a 34% dos inquiridos;
- 17 indivíduos têm de 31 anos a 40 anos, correspondendo a 53% dos inquiridos;
- 4 indivíduos têm mais de 40 anos, correspondendo a 13% dos inquiridos;

Gráfico 3 - Distribuição dos professores quanto ao grau de Ensino a que pertencem.



Neste gráfico constatamos ainda que dos 32 docentes inquiridos:

- 18 indivíduos são docentes do 1º ciclo, correspondendo a 56% dos inquiridos;
- 9 indivíduos são docentes especializados, correspondendo a 28% dos inquiridos;
- 3 indivíduos são educadores, correspondendo a 9% dos inquiridos ;
- 2 indivíduos são Diretores de escola, correspondendo a 6% dos inquiridos ;
- 0 indivíduos são os valores obtidos para docentes do secundário e outros , correspondendo ambos a 0% dos inquiridos.

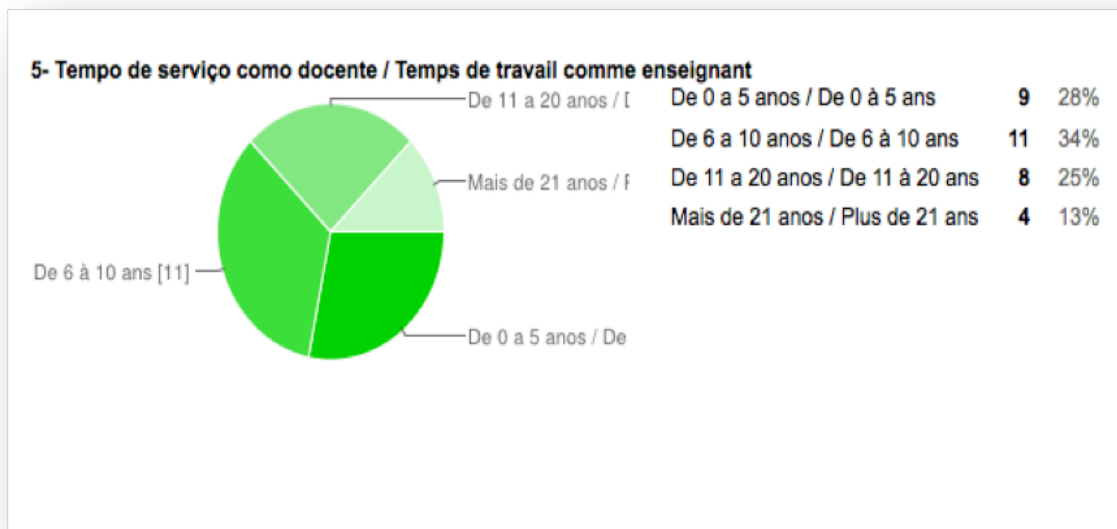
Gráfico 4 - Distribuição dos professores inquiridos quanto ao tipo de relação contratual.



Podemos verificar no Gráfico nº 4 quanto ao tipo de relação contratual, que dos 32 professores inquiridos:

- 20 indivíduos são Professor Titular, correspondendo a 63% dos inquiridos;
- 9 indivíduos são Professor Contratado, correspondendo a 28% dos inquiridos;
- 3 indivíduos são Professor de Substituição, correspondendo a 9% dos inquiridos ;
- 0 indivíduos são os valores obtidos para outros , correspondendo ambos a 0% dos inquiridos.

Gráfico 5 - Tempo de serviço como docente.



Neste gráfico verificamos que dos 32 Docentes inquiridos:

- 11 indivíduos têm de 6 a 10 anos, correspondendo a 34% dos inquiridos;
- 9 indivíduos têm de 0 a 5 anos, correspondendo a 28% dos inquiridos;
- 8 indivíduos têm de 11 a 20 anos, correspondendo a 25% dos inquiridos;
- 4 indivíduos têm mais de 21 anos, correspondendo a 13% dos inquiridos;

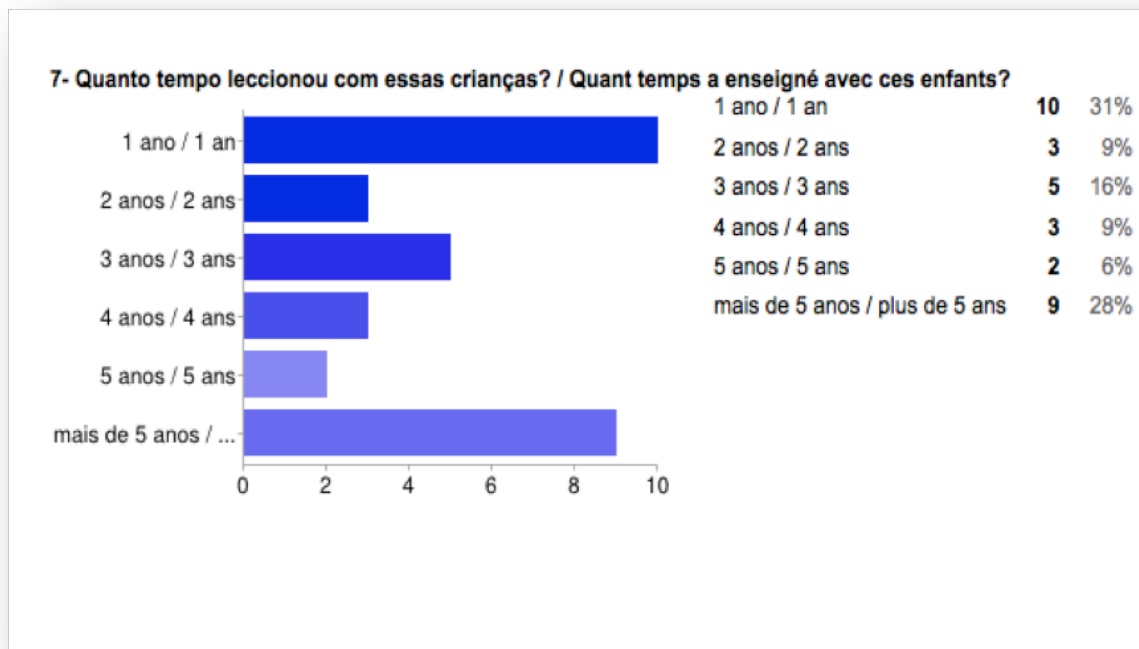
Gráfico 6 - Docentes que já trabalharam com crianças com Multideficiência.



No que se refere a experiência anterior na educação de crianças com multideficiência, 100% dos indivíduos, ou seja 32 responderam que já tiveram experiências anteriores com estas crianças e 0% dos indivíduos, responderam que não têm experiência anterior na educação de crianças com multideficiência.

No GRÁFICO Nº 6 dá-nos uma visão global da experiência dos docentes no trabalho com crianças portadoras de multideficiência no contexto escolar.

Gráfico 7 - Nº de anos de leccionação com crianças com Multideficiência.

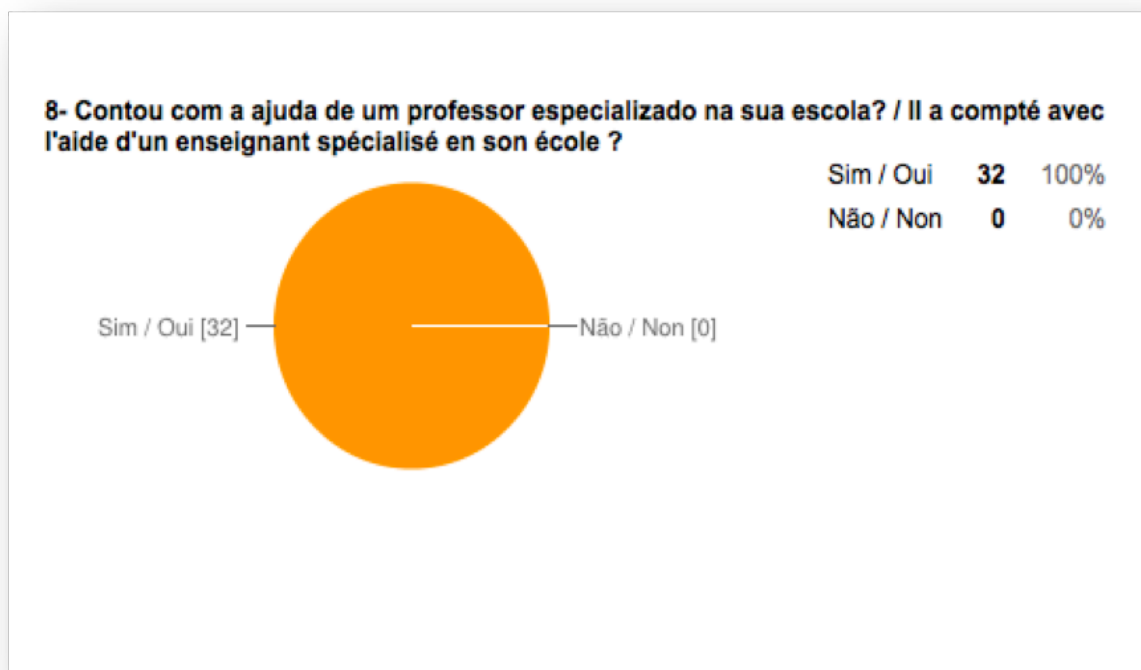


O GRÁFICO Nº 7 permitimos aferir do nº de anos de leccionação dos docentes com estas crianças.

Neste gráfico verificamos que dos 32 Docentes inquiridos:

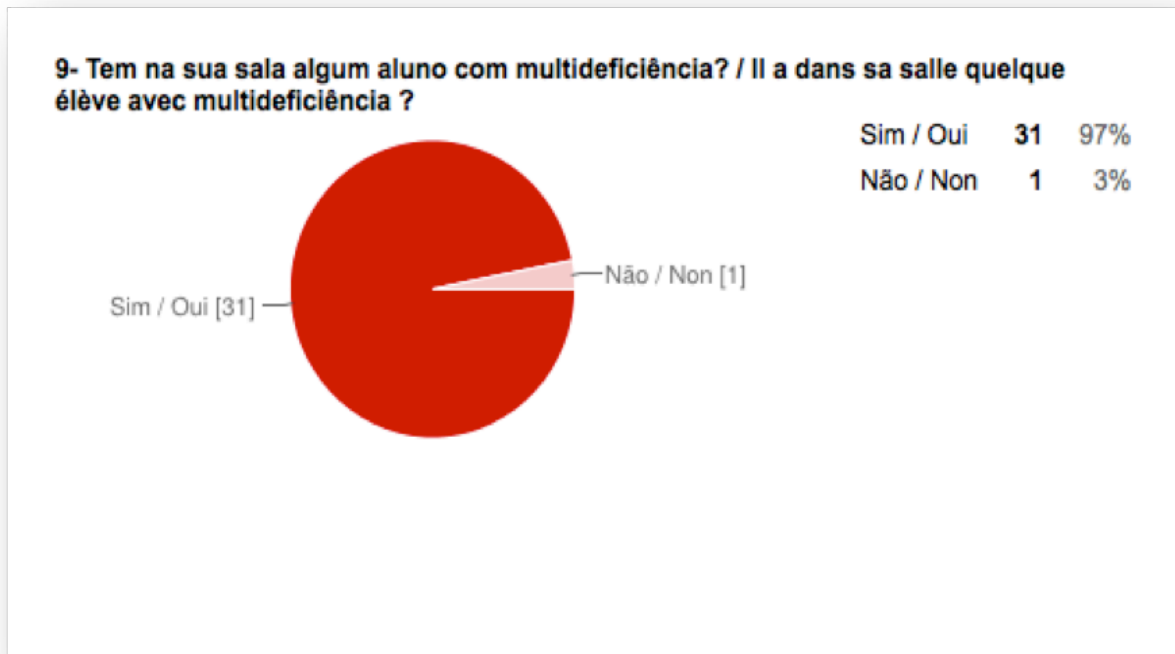
- 10 indivíduos leccionaram 1 ano, correspondendo a 31% dos inquiridos;
- 3 indivíduos leccionaram 2 anos, correspondendo a 9% dos inquiridos;
- 5 indivíduos leccionaram 3 anos, correspondendo a 16% dos inquiridos;
- 3 indivíduos leccionaram 4 anos, correspondendo a 9% dos inquiridos;
- 2 indivíduos leccionaram 5 anos, correspondendo a 6% dos inquiridos;
- 9 indivíduos leccionaram mais de 5 anos, correspondendo a 28% dos inquiridos;

Gráfico 8 - Ajuda de Professores Especializados na Escola.



No que concerne à ajuda por parte de um professor especializado na escola no domínio da Multideficiência, ajuda essa efectuada junto do professor titular da turma, os indivíduos do inquérito responderam 32 indivíduos afirmativamente (SIM), que contaram na sua escola de profissionais especializados para esse apoio o que corresponde a 100% dos inquiridos.

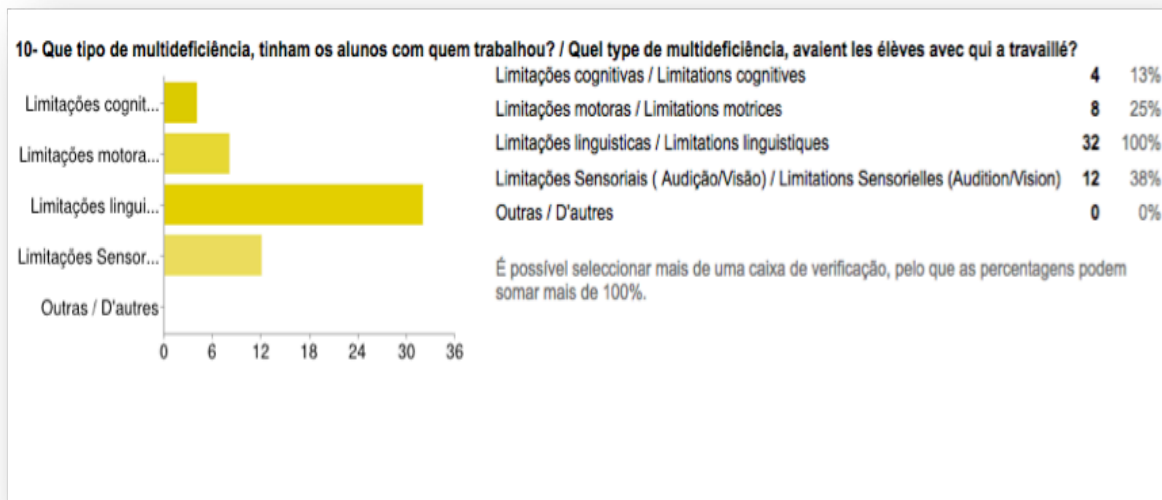
Gráfico 9 - Alunos com multideficiência na sala de aula do ensino regular.



Neste gráfico verificamos que dos 32 Docentes inquiridos:

- 31 indivíduos tem na sala alunos com multideficiência, correspondendo a 97% dos inquiridos;
- 1 indivíduos não tem na sala alunos com multideficiência, correspondendo a 3% dos inquiridos;
-

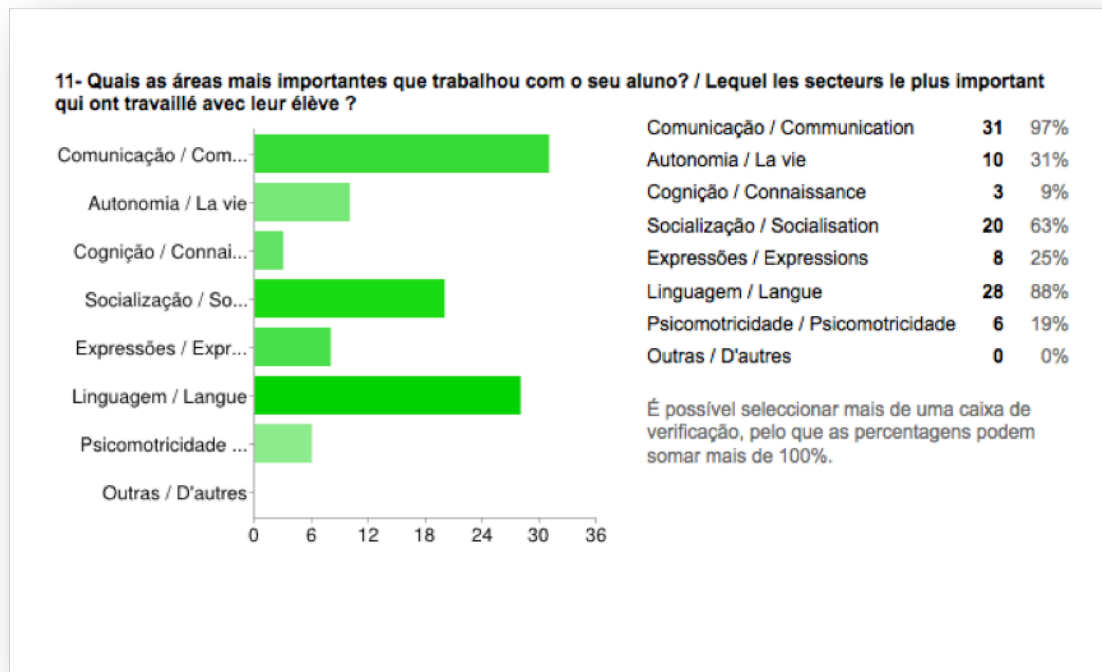
Gráfico 10 - Quais as limitações apresentadas por esses alunos.



Perante a questão acima exposta os 32 inquiridos responderam as multiplas limitações da seguinte forma:

- 4 indivíduos seleccionaram as limitações cognitivas, correspondendo a 13% dos inquiridos;
- 8 indivíduos seleccionaram as limitações motoras, correspondendo a 25% dos inquiridos;
- 32 indivíduos seleccionaram as limitações linguísticas, correspondendo a 100% dos inquiridos;
- 12 indivíduos seleccionaram as limitações sensoriais, correspondendo a 38% dos inquiridos;
- 0 indivíduos seleccionaram outras, correspondendo a 0% dos inquiridos;

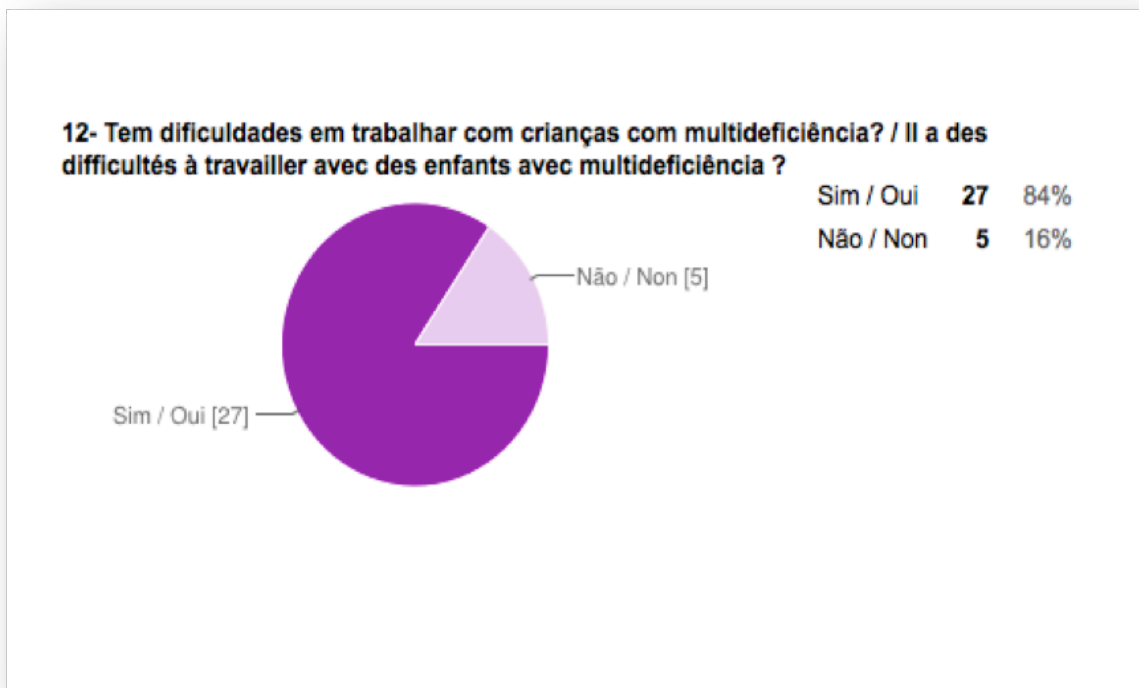
Gráfico 11 - Quais as áreas mais trabalhadas pelos professores com os alunos.



No GRÁFICO Nº 11 dá-nos uma visão global das áreas que devem ser trabalhadas com os alunos, no universo de 32 indivíduos, as respostas foram:

- 31 indivíduos consideraram a comunicação, correspondendo a 97% dos inquiridos;
- 10 indivíduos consideraram a autonomia, correspondendo a 31% dos inquiridos;
- 3 indivíduos consideraram a cognição, correspondendo a 9% dos inquiridos;
- 20 indivíduos consideraram a socialização, correspondendo a 63% dos inquiridos;
- 8 indivíduos consideraram as expressões, correspondendo a 25% dos inquiridos;
- 28 indivíduos consideraram a linguagem, correspondendo a 88% dos inquiridos;
- 6 indivíduos consideraram a psicomotricidade, correspondendo a 19% dos inquiridos;
- 0 indivíduos consideraram outras, correspondendo a 0% dos inquiridos;

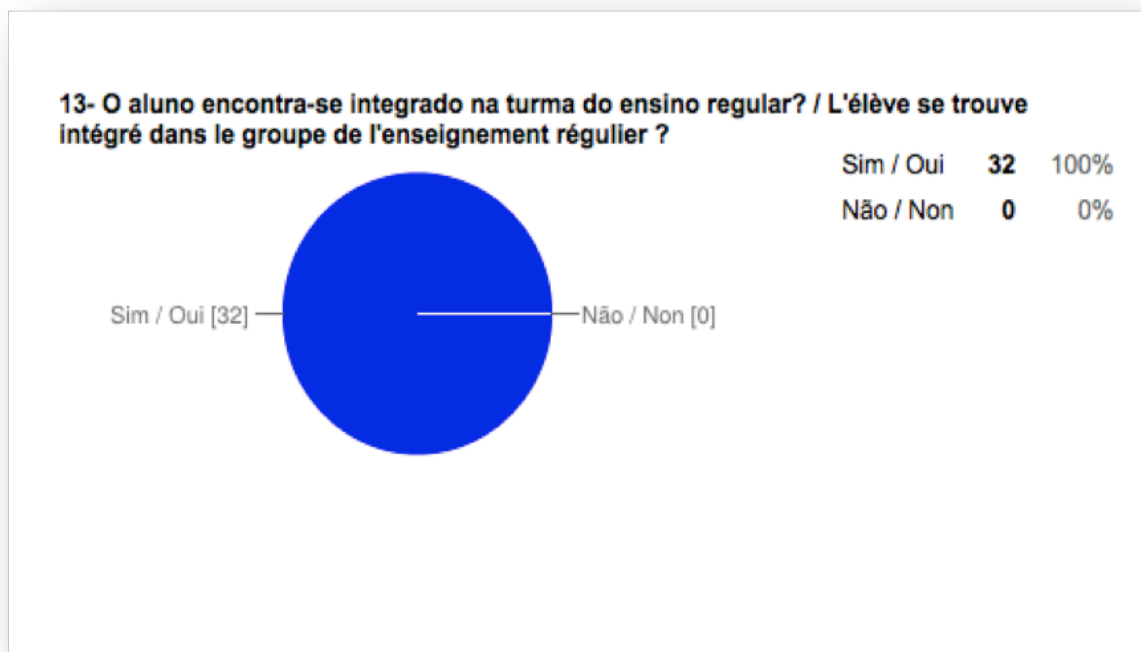
Gráfico 12 - Dificuldades sentidas pelos docentes na realização do trabalho com crianças de multideficiência



Quanto às dificuldades sentidas pelos docentes na realização do trabalho com crianças de multideficiência, a análise do gráfico nº 12, mostra-nos que 27 indivíduos ou seja 84% dos inquiridos, não sentem quaisquer dificuldades na realização do seu trabalho com estas crianças.

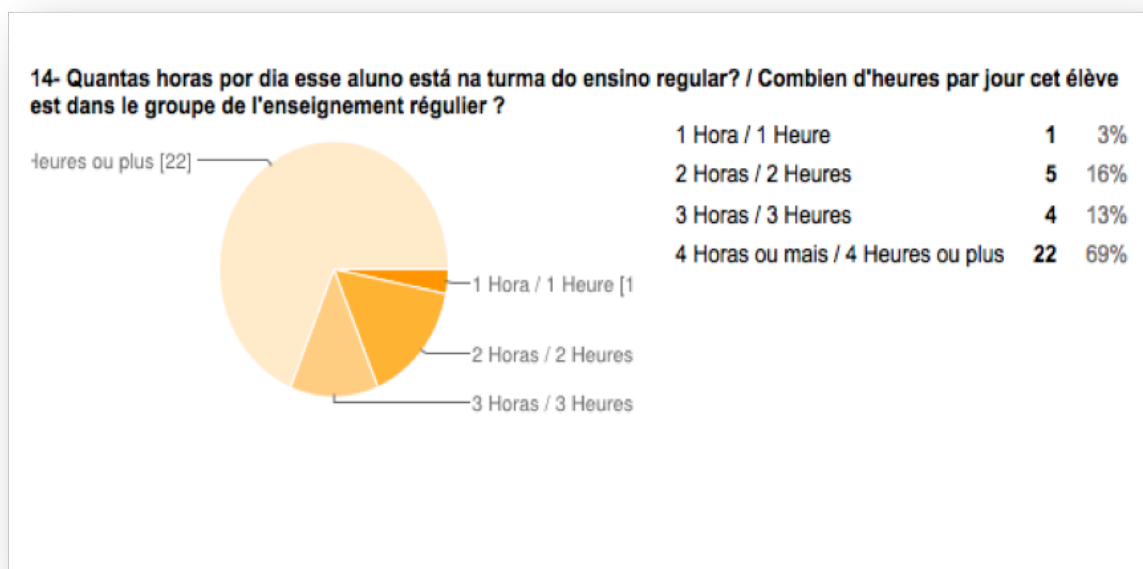
Os outros 5 indivíduos que correspondem a 16% dos inquiridos referiram sentir dificuldades na realização do seu trabalho.

Gráfico 13 - Integração do aluno na turma do ensino regular



Em relação à pergunta, se o aluno se encontra integrado na turma do ensino regular, os 32 indivíduos do inquérito responderam afirmativamente (SIM), o que corresponde a 100% dos inquiridos.

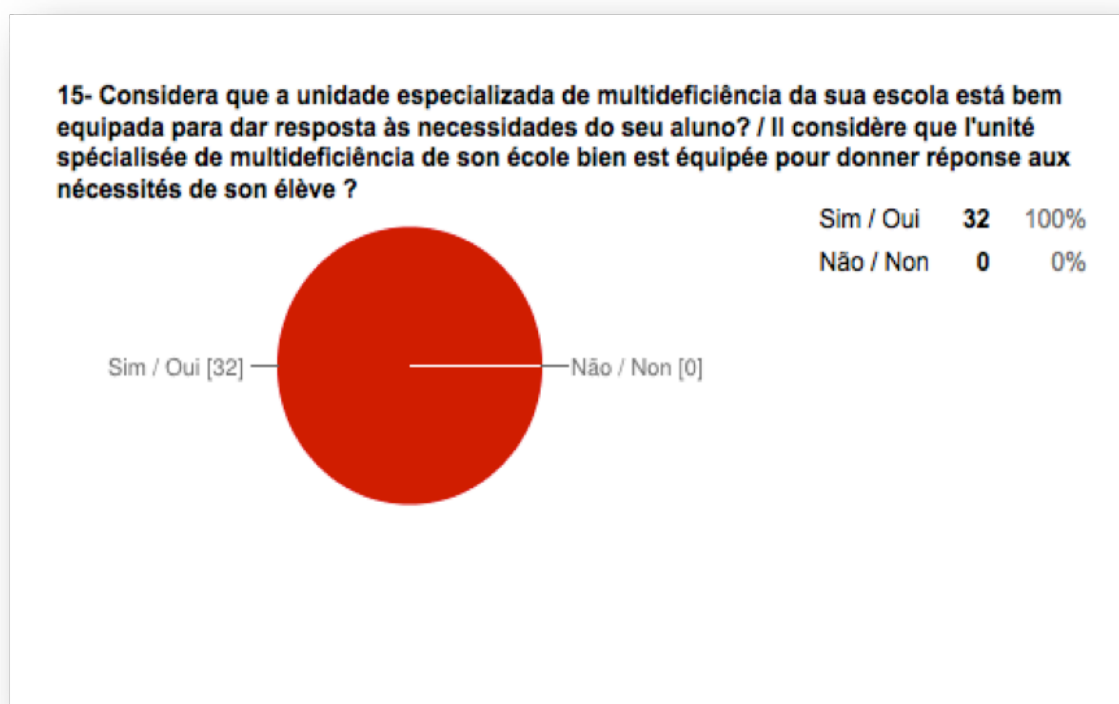
Gráfico 14 - Quantas horas por dia esse aluno está na turma do ensino regular



Neste gráfico nº 14 verificamos que dos 32 Docentes inquiridos :

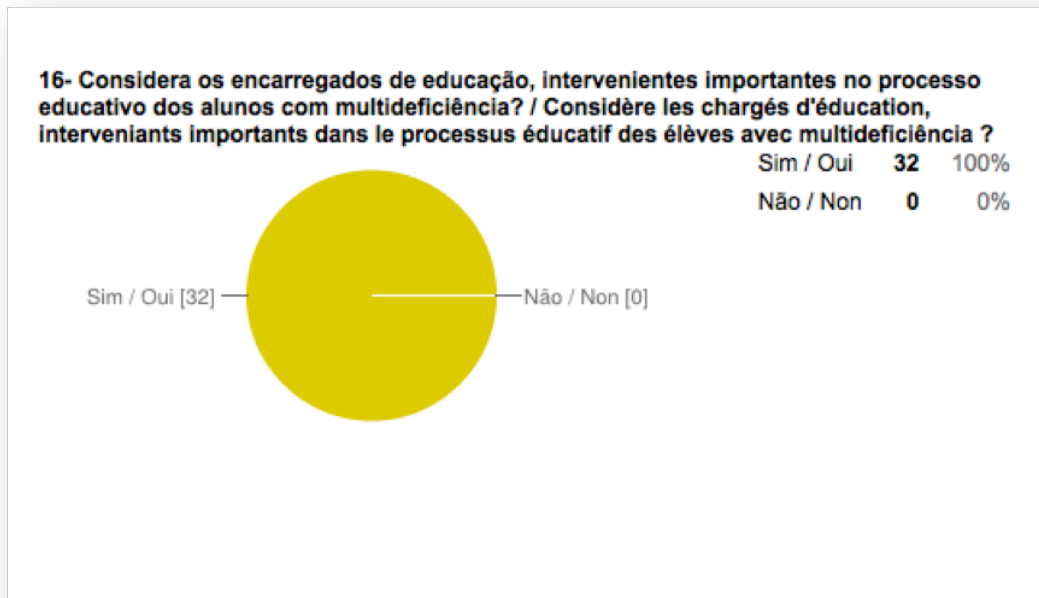
- 1 indivíduos refere que o aluno passa 1 hora por dia, correspondendo a 3% dos inquirido
- 5 indivíduos referem que o aluno passa 2 horas por dia, correspondendo a 16% dos inquiridos;
- 4 indivíduos referem que o aluno passa 3 horas por dia, correspondendo a 13% dos inquiridos;
- 22 indivíduos referem que o aluno passa 4 horas ou mais por dia, correspondendo a 69% dos inquiridos;

Gráfico 15 - A escola está bem equipada para responder às necessidades das crianças com multideficiência



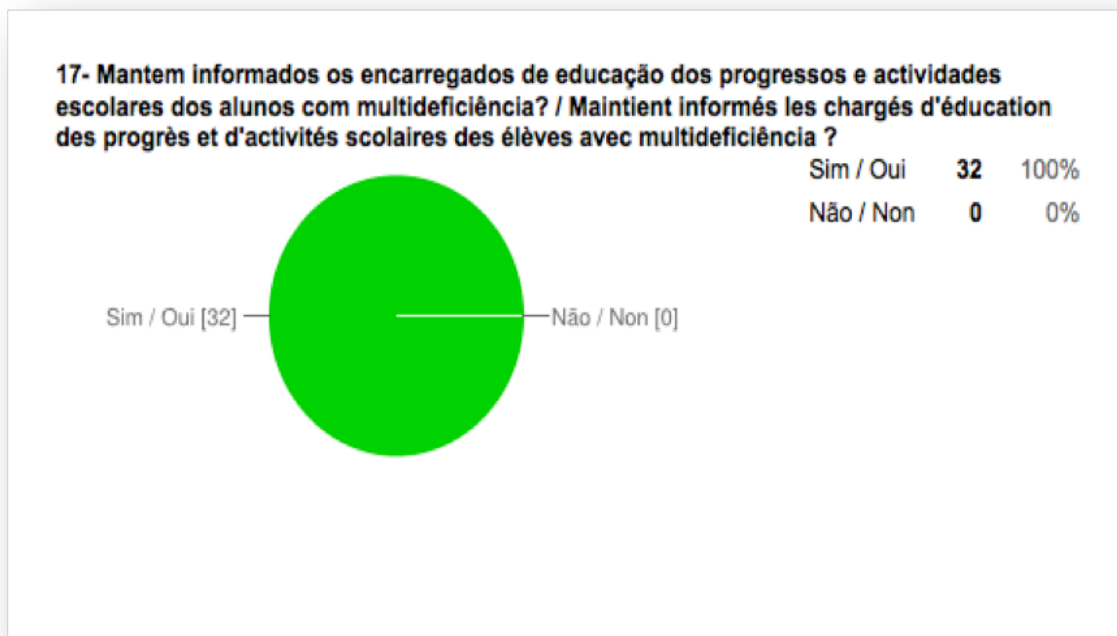
Dos resultados obtidos, no gráfico nº 15 verificamos que 32 indivíduos responderam que sim à pergunta se a unidade especializada de multideficiência da sua escola está bem equipada para dar resposta às necessidades do aluno, correspondendo esta resposta a 100% dos inquiridos.

Gráfico 16 - O papel dos Encarregados de Educação no processo educativo.



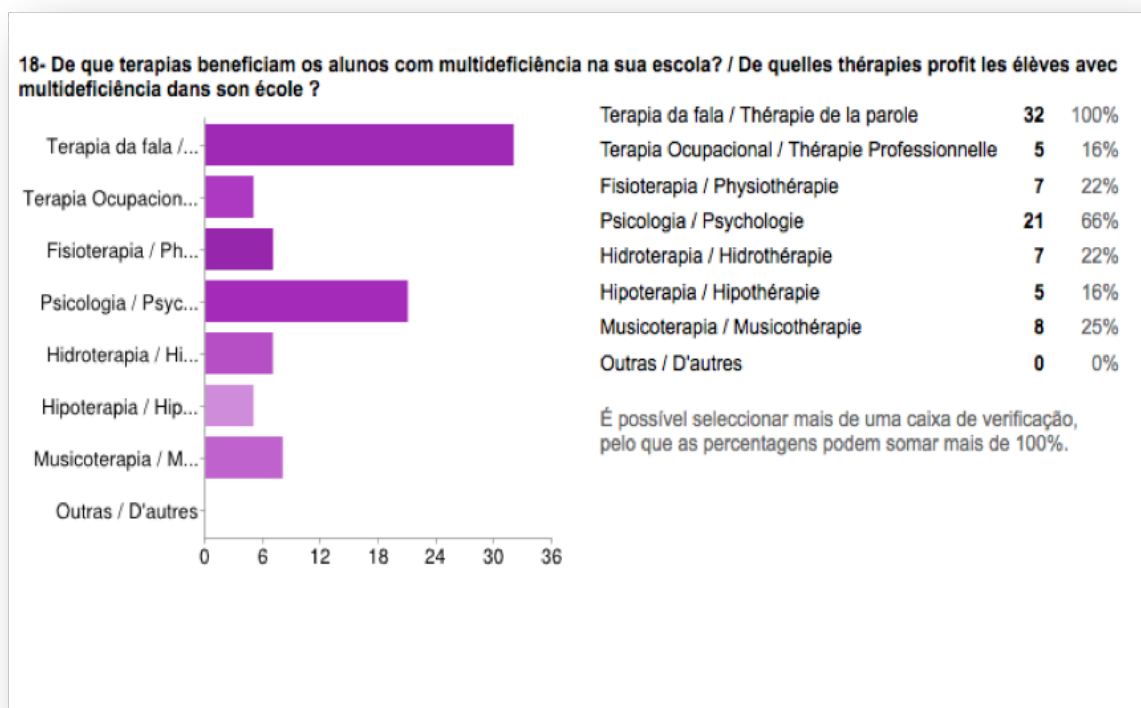
O gráfico nº 16 verificamos que os 32 indivíduos responderam Sim que considera que a os encarregados de educação tem um papel importante no processo educativo e evolutivo dos alunos com multideficiência e esta resposta foi obtida a 100% dos inquiridos

Gráfico 17 - Informação aos Encarregados de Educação dos progressos e actividades realizadas com os alunos.



No GRÁFICO Nº 17 permite-nos verificar que todos os 32 indivíduos, informam os respectivos encarregados de educação sobre todos os progressos e actividades escolares do seus educandos, estando por isso demonstrado que existe uma estreita relação entre estes dois pilares formativos – Professores / Pais, a resposta obtida corresponde a 100% dos inquiridos.

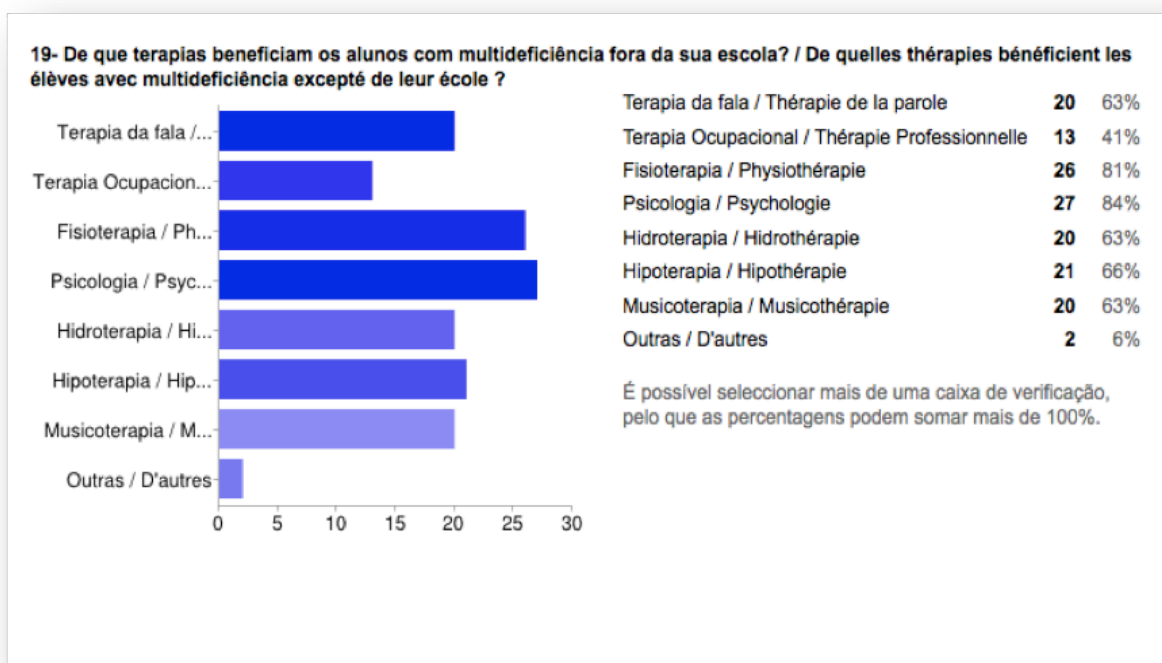
Gráfico 18 - Terapias realizadas com os alunos na escola



No GRÁFICO Nº 18 dá-nos uma visão global das terapias que beneficiam os alunos com multideficiência na escola no universo dos 32 indivíduos inquiridos, as respostas foram:

- 32 indivíduos consideraram a terapia da fala, correspondendo a 100% dos inquiridos;
- 5 indivíduos consideraram a terapia ocupacional, correspondendo a 16% dos inquiridos;
- 7 indivíduos consideraram a fisioterapia, correspondendo a 22% dos inquiridos;
- 21 indivíduos consideraram a psicologia, correspondendo a 66% dos inquiridos;
- 7 indivíduos consideraram a hidroterapia, correspondendo a 22% dos inquiridos;
- 5 indivíduos consideraram a hipoterapia, correspondendo a 16% dos inquiridos;
- 8 indivíduos consideraram a musicoterapia, correspondendo a 25% dos inquiridos;
- 0 indivíduos consideraram outras, correspondendo a 0% dos inquiridos;

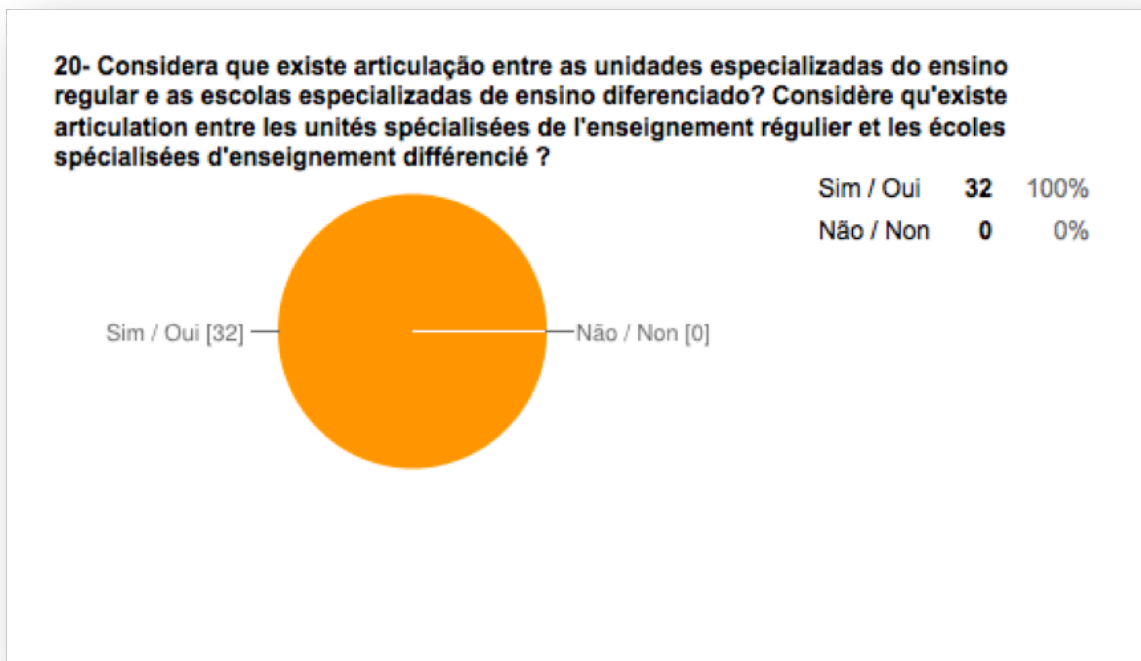
Gráfico 19 - Terapias realizadas com os alunos fora da escola



No GRÁFICO Nº 19 dá-nos uma visão global das terapias que beneficiam os alunos com multideficiência fora da escola, no universo dos 32 indivíduos inquiridos, as respostas foram:

- 20 indivíduos consideraram a terapia da fala, correspondendo a 63% dos inquiridos;
- 13 indivíduos consideraram a terapia ocupacional, correspondendo a 41% dos inquiridos;
- 26 indivíduos consideraram a fisioterapia, correspondendo a 81% dos inquiridos;
- 27 indivíduos consideraram a psicologia, correspondendo a 84% dos inquiridos;
- 20 indivíduos consideraram a hidroterapia, correspondendo a 63% dos inquiridos;
- 21 indivíduos consideraram a hipoterapia, correspondendo a 66% dos inquiridos;
- 20 indivíduos consideraram a musicoterapia, correspondendo a 63% dos inquiridos;
- 2 indivíduos consideraram outras, correspondendo a 6% dos inquiridos;

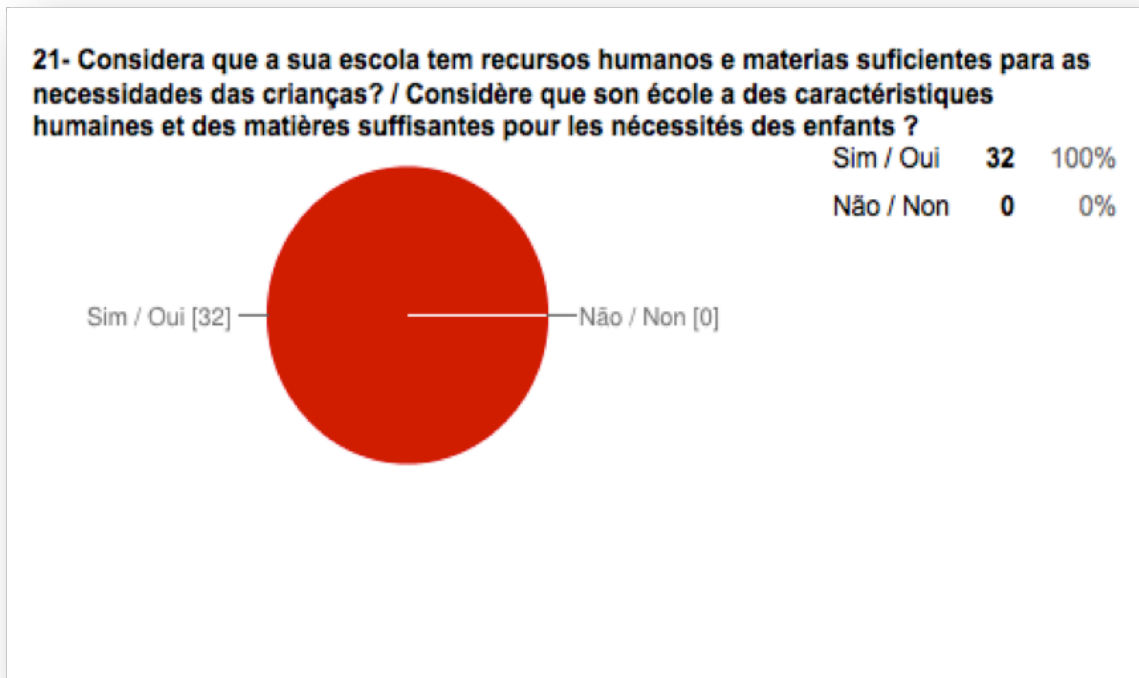
Gráfico 20 - A articulação entre as unidades especializadas do ensino regular e as escolas especializadas do ensino



Quanto à pergunta sobre a articulação entre as unidades especializadas do ensino regular e as escolas especializadas do ensino, a análise do gráfico nº 20, mostra-nos que:

- 32 indivíduos consideram que existe articulação, correspondendo a 100% dos inquiridos.

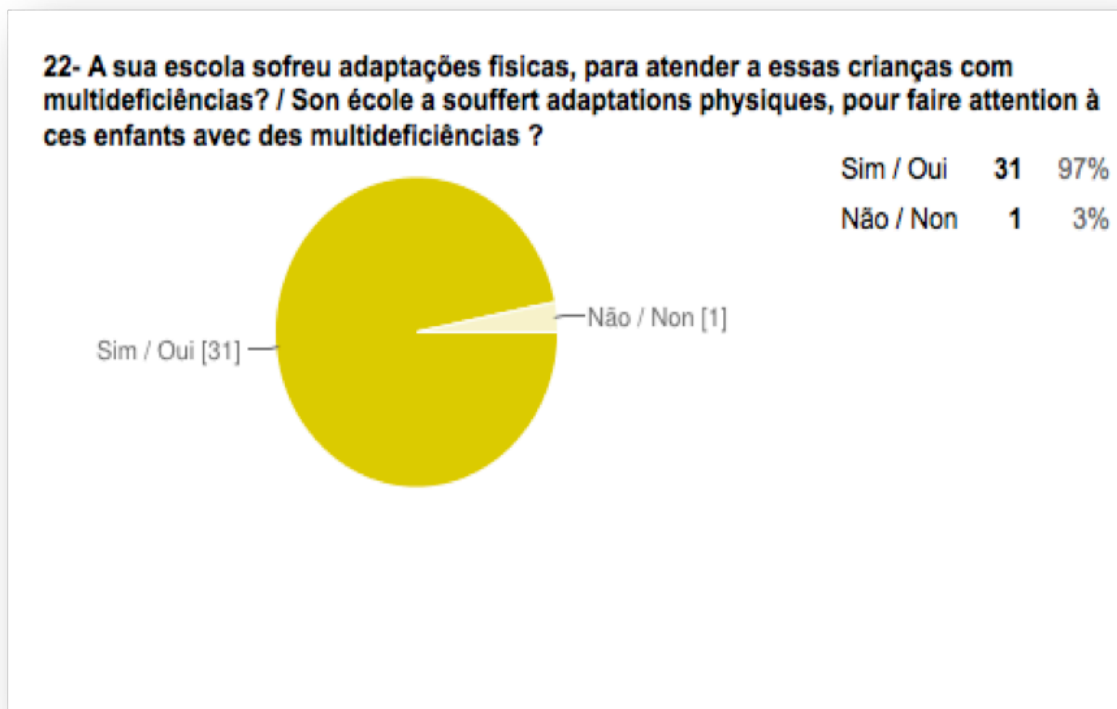
Gráfico 21 - A escola tem recursos humanos e materiais suficientes para as necessidades das crianças



Quanto à pergunta se a escola tem recursos humanos e materiais suficientes para as necessidades das crianças, a análise do gráfico nº 21, mostra-nos que:

- 32 indivíduos consideram que a escola tem recursos humanos e materiais suficientes, sendo esta resposta obtida num universo de 100% dos inquiridos.

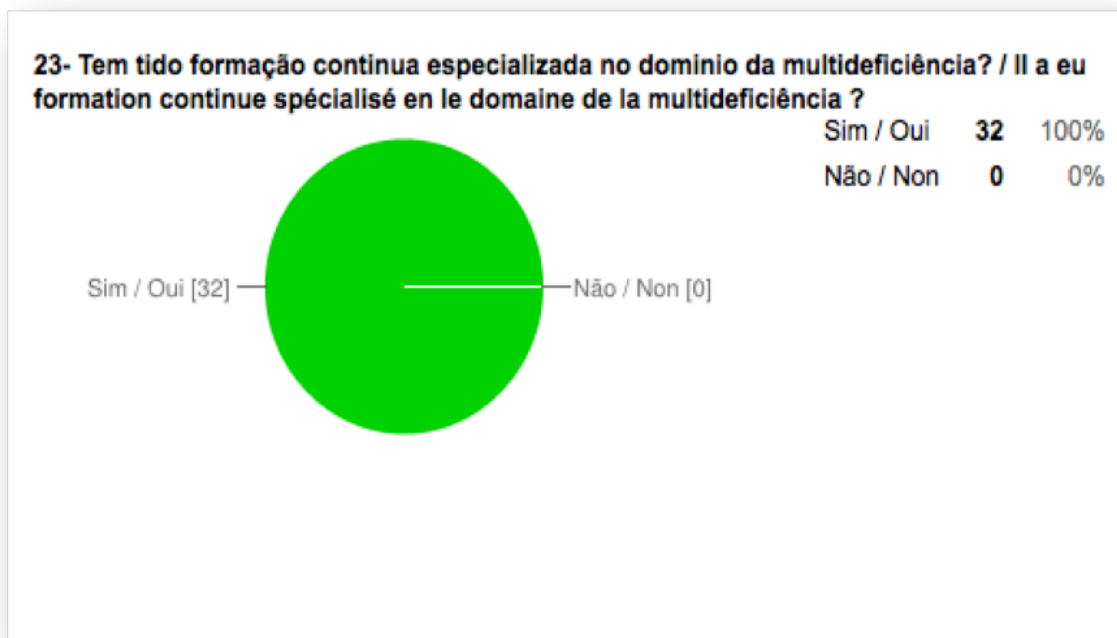
Gráfico 22 - A escola sofreu adaptações físicas, para atender a essas crianças com multideficiências



Quanto à pergunta se a escola sofreu adaptações físicas, para atender a essas crianças com multideficiências, a análise do gráfico nº 22, mostra-nos que:

- 31 indivíduos consideram que existiram adaptações físicas nas escolas, correspondendo a 97% dos inquiridos.
- 1 indivíduos consideram que não existiram adaptações físicas nas escolas, correspondendo a 3% dos inquiridos.

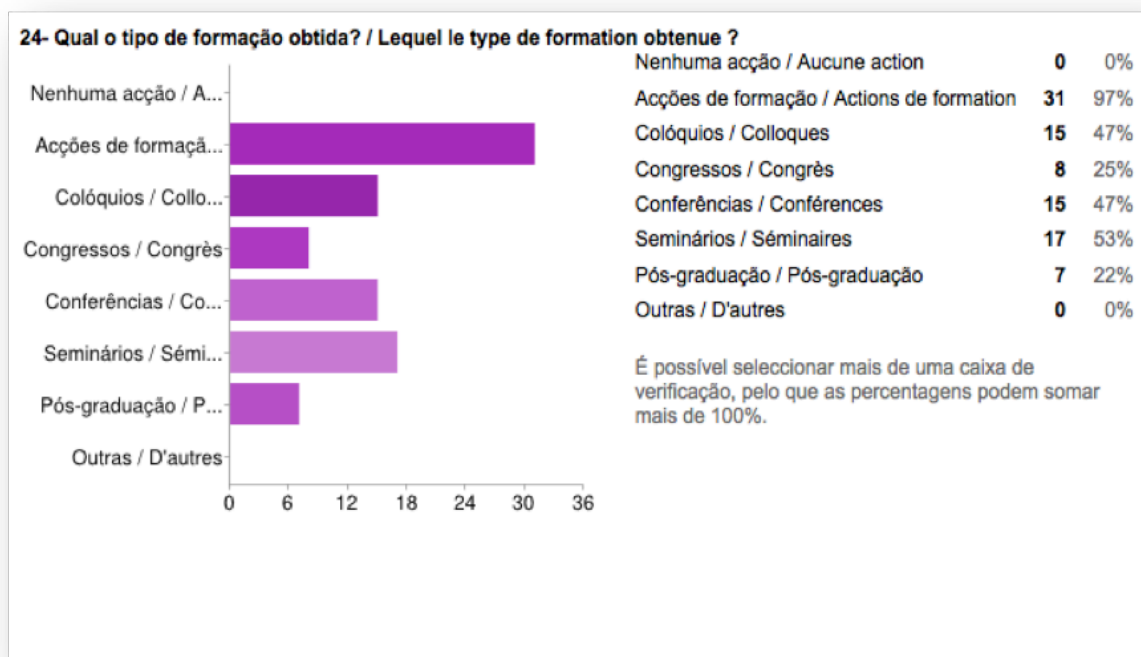
Gráfico 23 - Formação continua especializada no domínio da multideficiência.



Quanto à pergunta se o professor tem tido formação continua especializada no domínio da multideficiência, a análise do gráfico nº 23, mostra-nos que:

- 32 indivíduos consideram que existiu formação continua especializada, correspondendo a 100% dos inquiridos.

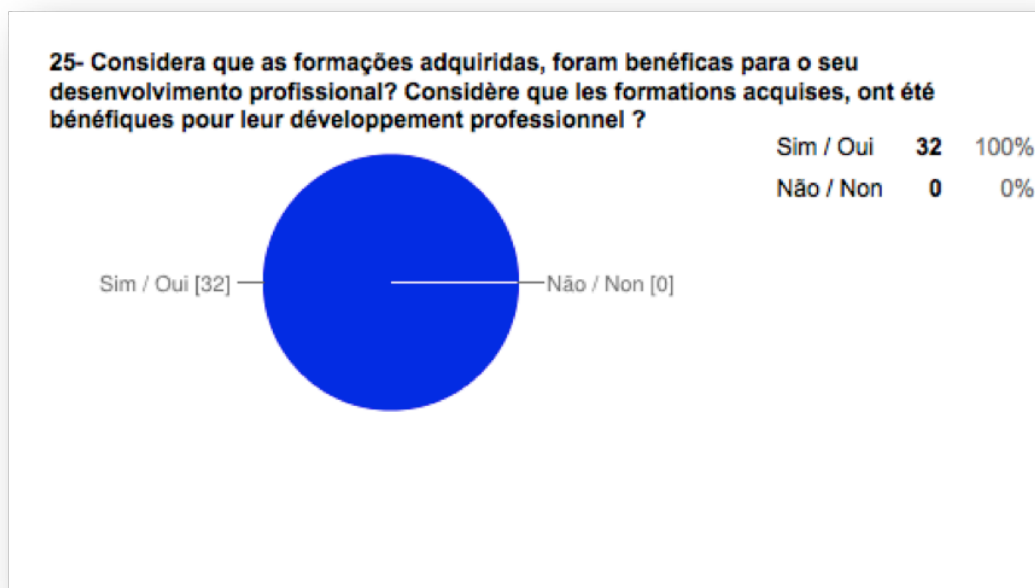
Gráfico 24 - Tipo de formação obtida pelos professores



No GRÁFICO Nº 24 dá-nos uma visão global do tipo de formação obtida, no universo dos 32 indivíduos inquiridos, as respostas foram:

- 0 indivíduos consideraram nenhuma acção, correspondendo a 0% dos inquiridos;
- 31 indivíduos consideraram as acções de formação, correspondendo a 97% dos inquiridos;
- 15 indivíduos consideraram os colóquios, correspondendo a 47% dos inquiridos;
- 8 indivíduos consideraram os congressos, correspondendo a 25% dos inquiridos;
- 15 indivíduos consideraram as conferências, correspondendo a 47% dos inquiridos;
- 17 indivíduos consideraram os seminários, correspondendo a 53% dos inquiridos;
- 7 indivíduos consideraram a pós-graduação, correspondendo a 22% dos inquiridos;
- 0 indivíduos consideraram outras, correspondendo a 0% dos inquiridos;

Gráfico 25 - As formações adquiridas, foram benéficas para o seu desenvolvimento profissional



Quanto à pergunta se as formações adquiridas, foram benéficas para o seu desenvolvimento profissional,, a análise do gráfico nº 25, mostra-nos que:

- 32 indivíduos consideram que foram benéficas para o seu desenvolvimento profissional, correspondendo a 100% dos inquiridos.

Capítulo 5: Discussão dos resultados

Dos resultados obtidos podemos observar que o sexo e a idade dos docentes, retratam um corpo docente maioritariamente feminino, com 25 elementos e apenas 7 do sexo masculino.

Aferimos ainda que são professores, situando-se a maioria em docentes na faixa etária de 31 anos a 40 anos de idade e têm entre 6 e 10 anos de serviço.

Relativamente ao grau de ensino e relação contratual, podemos verificar que temos professores de dois graus de ensino, sendo maioritariamente professores do 1º ciclo com 18 indivíduos, e professores especializados com 9 indivíduos, quanto ao tipo de relação contratual, os professores titulares representam a maioria dos docentes da amostra.

Da experiência dos docentes no trabalho com crianças portadoras de multideficiência no contexto escolar, observamos que 32 indivíduos, responderam que têm já experiência anterior com estas crianças, ainda que o tempo de leccionação de 1 ano tenha sido a resposta maioritária para 10 indivíduos, seguido de mais de 5 anos, para 9 indivíduos do universo de 32 indivíduos.

No sentido de responder-mos ao facto dos professores do sistema de ensino luxemburguês se encontrem preparados para leccionar com alunos portadores de multideficiência, ainda que apoiados por professores especializados, por outro lado, penso que ficou demonstrado na análise anterior que do universo de 32 indivíduos que prosseguiu o inquérito, 100% dos inquiridos deram resposta positiva, contando na sua escola com alunos portadores de multideficiência apoiados por professores especializados.

Já na questão de terem na sala de aula alunos com multideficiência, 31 indivíduos responderam afirmativamente e somente 1 indivíduo respondeu negativamente a essa questão.

Ao nível das multideficiências apresentadas a resposta foi unânime, para os 32 indivíduos do inquérito, referindo que as limitações linguísticas eram o tipo de multideficiência que os alunos mais apresentavam, pelo que consideraram serem a comunicação e a linguagem as áreas de maior importância a serem trabalhadas.

Estas áreas juntamente com as da socialização, expressões e autonomia são as que os professores mais trabalham, isto revela que têm preparação e conhecimentos sobre esta problemática para desenvolver a sua prática pedagógica com os alunos.

Quanto ao nível de dificuldades sentidas pelos docentes na realização do trabalho com crianças de multideficiência, verificamos que 27 indivíduos inquiridos revelaram dificuldades na realização do seu trabalho com estas crianças e somente 5 indivíduos acham que não têm quaisquer dificuldades em trabalhar com crianças com multideficiência, representando os primeiros 84% dos inquiridos e os segundos 16% dos inquiridos.

À questão de se o aluno está integrado na turma do ensino regular, 32 indivíduos responderam afirmativamente o que corresponde a 100% dos inquiridos.

Segundo Correia (1999, p. 34) entende por inclusão :

“a inserção do aluno na classe regular, onde, sempre que possível, deve receber todos os serviços educativos adequados, contando-se para esse fim, com o apoio apropriado (docentes de educação especial, outros técnicos, pais) às suas características e necessidades”.

Ao nível temporal, ou seja o número de horas por dia que o aluno passa na turma do ensino regular, a resposta de 4 horas ou mais, foi para 22 indivíduos que representam 69% dos inquiridos, a resposta maioritária, de onde se conclui que a multideficiência ligeira dos alunos, permite a estes passarem um número de horas maior com a turma do ensino regular e nomeadamente com os seus companheiros, existindo assim uma integração e ou inclusão desses alunos com necessidades educativas especiais e os restantes actores da turma do ensino regular, sendo que as actividades de cariz ludico-pedagógicas em grupo se encontram entre as mais participadas por esses alunos.

Quanto à questão de se a escola está equipada para responder às necessidades das crianças com multideficiência que frequentam as unidades escolares especializadas, por forma a promover o seu progresso educativo, os 32 indivíduos responderam afirmativamente, representando 100% dos inquiridos.

Também ao nível dos recursos humanos e das infraestruturas existentes, os 32 indivíduos responderam afirmativamente, que a escola estava bem apetrechada.

A questão da articulação entre as unidades especializadas do ensino regular e as escolas especializadas do ensino 32 indivíduos responderam sim, que existe articulação entre as unidades do ensino regular e as do ensino especial.

Essa articulação é possível realizar-se nas estruturas internas da escola e por vezes recorre-se a estruturas externas de apoio disponibilizadas pela comunidade envolvente, com todo um conjunto de actividades de suporte terapêutico, que vão desde a hipoterapia, em centros hipicos comunais, terapia da fala, hidroterapia, em piscinas comunais, psicologia, musicoterapia e fisioterapia, o que demonstra que estas terapias quando bem realizadas são de extrema importância para o processo evolutivo dos alunos com necessidades educativas especiais.

Quanto ao papel desempenhado pelos encarregados de educação, podemos dizer que de uma maneira geral, os encarregados de educação são muito bem aceites, pelos professores como parceiros importantes no processo educativo dos alunos com multideficiência, daí se conclui da resposta obtida na questão nº16 e nº17, onde 32 indivíduos responderam afirmativamente, que consideram os encarregados de educação intervenientes importantes no processo educativo dos alunos com multideficiência e são sempre mantidos informados dos progressos e actividades escolares dos alunos.

As famílias, passam a ver o seu filho como um cidadão que tem direito de partilhar dos recursos da sua comunidade e têm *“maior envolvimento no processo educativo, maior acesso à informação sobre benefícios e as suas expectativas em relação aos filhos tornam-se mais reais”*. (Serra, 2002 p. 172).

Este nosso inquérito permitiu-nos ainda aferir o grau de formação contínua por parte dos docentes, de onde se conclui que 32 indivíduos responderam afirmativamente à questão de ter formação contínua especializada no domínio da multideficiência e que representam 100% dos inquiridos.

Ao nível do género de formação obtida, esta foi adquirida das mais variadas formas, sendo que para 31 indivíduos que representam 97% dos inquiridos as acções de formação, tenha sido maioritariamente a escolhida.

Contudo seminários, conferências e colóquios são as segundas formas mais

representativas dessa obtenção, seguindo-se num terceiro plano os congressos e as pós-graduações.

Daqui constata-se que os professores privilegiam as acções de formação realizadas ao longo da sua prática lectiva, obtidas conjuntamente com os seus pares e patrocinadas pelo próprio ministério da educação luxemburguês (MEN).

Considero ter terminado deste modo, a análise de toda a informação compilada, ao longo deste trabalho de investigação, permitindo-me agora, expor algumas conclusões finais.

Capitulo 6: Conclusão

O trabalho sobre a forma como o sistema de ensino luxemburguês trata a multideficiência em regime escolar, pelas suas unidades escolares especializadas em multideficiência permitiu conhecer de uma forma aprofundada esta problemática:

- Quer pela caracterização do corpo docente envolvido;
- Quer pela verificação das dificuldades em termos de recursos humanos sentidas por estes docentes, infra-estruturas e actividades desenvolvidas;
- Procurou-se saber como funcionam estas unidades de apoio e saber se a escola é capaz de dar resposta às necessidades;
- Saber se os encarregados de educação são bem vistos como parceiros do processo educativo dos alunos com multideficiência;

De um modo geral, constatou-se que os docentes estão preparados para desenvolver a sua prática pedagógica com alunos multideficientes, apesar dos inerentes problemas de comunicação que estes alunos apresentam, nomeadamente, na ausência de linguagem verbal padronizada na maioria dos alunos o que dificulta todo o processo comunicativo.

Quanto às áreas mais trabalhadas, a maioria dos professores considera as áreas da Comunicação e da Linguagem as de maior importância a ser trabalhada com alunos com esta problemática, por se verificar a ausência de linguagem verbal na maior parte deles, conjuntamente com estas outras áreas como, a Socialização, as Expressões, são as áreas que os professores mais trabalham com os alunos.

Quanto à integração dos alunos nas turmas, os dados permitem-nos verificar que os alunos fazem integração na sala do ensino regular, conjuntamente com os seus pares, a realização desta ainda que limitada no tempo ou nas temáticas, existe de facto e representa uma mais valia para o desenvolvimento de todos.

No domínio das terapias realizadas na escola, verificou-se que as unidades escolares especializadas do nosso estudo possui: hipoterapia, terapia da fala, hidroterapia, psicologia, musicoterapia e fisioterapia, indo grandemente ao encontro dos elevados interesses dos alunos e permitindo a integração destes com a comunidade envolvente (comunas, associações, O.N.G'S, empresas entre outras...).

No campo das infra-estruturas estas tiveram algumas adaptações, o que demonstra o eficaz planeamento por parte da tutela e das entidades que administram os espaços, no sentido de prestarem um ensino que possa atender adequadamente as crianças com multideficiência.

Com a celebração da Declaração de Salamanca (1994),

“...cujo fim foi promover o objectivo da Educação para todos, com mudanças fundamentais de políticas educativas, que desenvolvam uma abordagem da educação inclusiva, nomeadamente, capacitando as escolas para atender todas as crianças, sobretudo as que têm necessidades educativas especiais”,

No que concerne aos recursos humanos todas as unidades e docentes contam com apoio pessoal especializado (terapeutas da fala, psicólogos, entre outros...), no caso dos encarregados de educação estes são bem vistos pelos docentes, na ajuda que transmitem ao aluno, quer seja no campo emocional, efectivo, quer organizacional, sendo vistos pelos docentes como importantes no processo educativo dos alunos.

Segundo a Declaração de Salamanca (1994),

“ Tanto as instituições de formação de professores como o pessoal de apoio das escolas especiais podem apoiar as escolas regulares”

Por fim, podemos observar que os docentes envolvidos, cientes do trabalho que desenvolvem, procuram evoluir na sua experiência lectiva através das acções de formação frequentadas, seminários, conferências, colóquios e pós-graduações frequentados.

Segundo a Declaração de Salamanca (1994),

“ A cooperação internacional deve apoiar seminários avançados para gestores da educação e outros especialistas a nível regional e fomentar a colaboração entre departamentos universitários e institutos de formação, nos vários países”

Capítulo 7: Linhas futuras de investigação

O presente projecto tinha como um dos objectivos, mostrar qual a resposta dada pelo sistema de ensino luxemburguês aos alunos com multideficiência, nas suas unidades escolares especializadas. Neste contexto procurou-se observar os intervenientes, nomeadamente professores, alunos, pais, técnicos e tutela, daí aferimos destes actores, quais as suas intervenções, ansiedades, frustrações, desejos e dificuldades, através da compreensão de como é constituído o seu mundo, dos intervenientes no processo educativo, por outro lado, pretendeu-se identificar as necessidades formativas dos diferentes sujeitos em torno desta problemática e descobrir o modo como interagem com estas crianças.

Teria sido bastante pertinente a utilização de entrevistas como instrumento na recolha dos dados, bem como, alargar o estudo a mais docentes e unidades escolares especializadas, por outro lado o prolongar do tempo disponível para a realização do estudo em causa, alargando ainda a abordagem às práticas de intervenção utilizadas nas escolas com os alunos com multideficiência será uma mais valia para um possível trabalho futuro.

Capitulo 8: Bibliografia

- Bisquerra, R. (1998). *Métodos de investigación educativa*. Ediciones CEAC. Barcelona.
- Bogdan, R. e Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto Editora. Porto.
- Carmo, H. e Ferreira, M. (1998). *Metodologia da investigação*. Universidade Aberta. Lisboa.
- Correia, L. (1999). *Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares*. Porto Editora. Porto.
- Ministério da educação. (2002). *Crianças e Jovens com Multideficiência e Surdocegueira – Contributos para o sistema educativo*. Departamento de Educação Básica.
- Ministério da educação. (2005). *Unidades especializadas em multideficiência. Normas Orientadoras*. Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Direcção de Serviços da Educação Especial e do Apoio Socioeducativo.
- Nunes, C. (2001). *Aprendizagem Activa na Criança com Multideficiência – guia para educadores*. Ministério da Educação. Núcleo de Orientação Educativa e Educação Especial. Lisboa.
- Saramago, R. e Gonçalves, A. e Nunes, C. e Duarte, F. e Amaral, I. (2004). *Avaliação e Intervenção em Multideficiência*. Centro de Recursos para a Multideficiência. Ministério da Educação. Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Direcção de Serviços de Educação Especial e do Apoio Sócio-Educativo. Lisboa.
- Serra V., et al., (2002). *Motivação e Aprendizagem*. Autores e Contraponto. Porto.
- Unesco (1994). *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção*. Necessidades Educativas Especiais. Ed. Instituto Inovação Educacional. Lisboa.

Legislação

Decreto-lei n.º 3/2008 de 7 de Janeiro. *Diário da República n.º 4 - I Série*. Ministério da Educação. Lisboa.

L'Éducation au Luxembourg, Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation Professionnelle, 2010

Sites WEB consultados durante a realização do projecto

http://www.cij.lu/L_education_differenciee.html

<http://www.men.public.lu/>

<http://repositorio.uportu.pt/dspace/bitstream/123456789/171/1/TME%20385.pdf>

http://www.saladosprofessores.com/index.php?option=com_smf&Itemid=62&topic=19076.0

<http://www.slideshare.net/FilipAna/multideficiencia>

http://www.dgidec.min-edu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/126/normas_orientadoras.pdf

<http://inclusaoaquilino.blogspot.com/2008/05/alunos-com-multideficiencia-nas-escolas.html>

<http://multideficiencia.wikispaces.com/>

http://www.madeira-edu.pt/Portals/7/pdf/revista_diversidades/revistadiversidades_20.pdf

Capitulo 9: Apêndice

9.1 Questionário

O seguinte questionário foi efectuado em língua portuguesa e em língua francesa, em virtude de os indivíduos a inquirir necessitarem desse mecanismo, por forma a compreenderem as questões.

Escola Superior de Educação João de Deus - l'École Supérieure d'Éducation Joãc

Exmo. (a). Senhor (a) Professor (a),

O presente questionário realiza-se no âmbito do trabalho de investigação do Mestrado em Ciências da Educação – Educação Especial: Domínio Cognitivo e Motor, ministrado pela Escola Superior de Educação João de Deus.

Para que o possa levar a bom termo, careço da sua colaboração. Para o efeito basta que preencha as opções que melhor correspondam à sua opinião.

Lembro-lhe que não existem nem boas nem más respostas. Desde já lhe é assegurada a total confidencialidade e anonimato.

Obrigado pela sua colaboração!

*Obrigatória

Exmo. (a). M. (a) Enseignant (a),

L' présent questionnaire se réalise dans le contexte du travail de recherche de la Diplôme d'études approfondies dans des Sciences de l'Éducation - de l'Éducation Spécial : Domaine Cognitif et Moteur, donné par l'École Supérieure d'Éducation João de Deus.

Pour qu'il puisse le prendre à bon terme, manque de sa collaboration. À cet effet il suffit qui remplisse les options qui mieux correspondent à leur avis.

Je lui rappelle que n'existent pas ni de bonnes ni mauvaises réponses. Dès maintenant il lui est assuré la totale confidentialité et l'anonymat.

Merci pour la collaboration !

*Obligatoire

2- Idade / âge *

- até 30 anos / jusqu'à 30 ans
- de 31 anos a 40 anos / de 31 ans à 40 ans
- mais de 40 anos / plus de 40 ans

1- Género / Type *

- Masculino / Masculin
- Feminino / Féminin

3- Profissão / Profession *

- Educador / Éducateur
- Professor do 1º ciclo / Enseignant de la 1º cycle
- Professor do Secundário / Enseignant du secondaire
- Professor Especializado / Enseignant spécialisé
- Diretor de escola / Directeur d'école
- Outros / Autres

4- Situação Profissional / Situation Professionnelle *

- Professor Contratado / Enseignant Engagé

- Professor Titular / Enseignant Titulaire
- Professor de Substituição / Enseignant de substitution
- Outra / Autre

5- Tempo de serviço como docente / Temps de travail comme enseignant *

- De 0 a 5 anos / De 0 à 5 ans
- De 6 a 10 anos / De 6 à 10 ans
- De 11 a 20 anos / De 11 à 20 ans
- Mais de 21 anos / Plus de 21 ans

6- Já trabalhou com crianças com multideficiência? / Il a déjà travaillé avec des enfants avec multideficiência? *

- Sim / Oui
- Não / Non

Nota ** Se a sua resposta anterior for NÃO, Considere este inquérito como terminado. / Il remarque * Si sa réponse précédente est NON, Considère cette enquête comme fini.

Muito obrigado pela sua colaboração. / Merci pour votre collaboration.

Nota ** Se a sua resposta anterior for SIM, agradeço que continue a preencher este inquérito, tendo em linha de conta a sua experiência. / Il remarque * Si sa réponse précédente est OUI, remercie qui continue à remplir cette enquête, en ayant en ligne de compte son expérience.

Muito obrigado pela sua colaboração. / Merci pour votre collaboration.

7- Quanto tempo leccionou com essas crianças? / Quant temps a enseigné avec ces enfants? *

- 1 ano / 1 an
- 2 anos / 2 ans
- 3 anos / 3 ans
- 4 anos / 4 ans
- 5 anos / 5 ans
- mais de 5 anos / plus de 5 ans

8- Contou com a ajuda de um professor especializado na sua escola? / Il a compté avec l'aide d'un enseignant spécialisé en son école? *

- Sim / Oui
- Não / Non

9- Tem na sua sala algum aluno com multideficiência? / Il a dans sa salle quelque élève avec multideficiência ? *

- Sim / Oui
- Não / Non

10- Que tipo de multideficiência, tinham os alunos com quem trabalhou? / Quel type de multideficiência, avaient les élèves avec qui a travaillé? *

- Limitações cognitivas / Limitations cognitives
- Limitações motoras / Limitations motrices
- Limitações linguísticas / Limitations linguistiques
- Limitações Sensoriais (Audição/Visão) / Limitations Sensorielles (Audition/Vision)
- Outras / D'autres

11- Quais as áreas mais importantes que trabalhou com o seu aluno? / Lequel les secteurs le plus important qui ont travaillé avec leur élève ? *

- Comunicação / Communication
- Autonomia / La vie
- Cognição / Connaissance
- Socialização / Socialisation
- Expressões / Expressions
- Linguagem / Langue
- Psicomotricidade / Psicomotricidade
- Outras / D'autres

12- Tem dificuldades em trabalhar com crianças com multideficiência? / Il a des difficultés à travailler avec des enfants avec multideficiência ? *

- Sim / Oui
- Não / Non

13- O aluno encontra-se integrado na turma do ensino regular? / L'élève se trouve intégré dans le groupe de l'enseignement régulier ? *

- Sim / Oui
- Não / Non

14- Quantas horas por dia esse aluno está na turma do ensino regular? / Combien d'heures par jour cet élève est dans le groupe de l'enseignement régulier ? *

- 1 Hora / 1 Heure
- 2 Horas / 2 Heures
- 3 Horas / 3 Heures
- 4 Horas ou mais / 4 Heures ou plus

15- Considera que a unidade especializada de multideficiência da sua escola está bem

equipada para dar resposta às necessidades do seu aluno? / Il considère que l'unité spécialisée de multideficiência de son école bien est équipée pour donner réponse aux nécessités de son élève ? *

- Sim / Oui
- Não / Non

16- Considera os encarregados de educação, intervenientes importantes no processo educativo dos alunos com multideficiência? / Considère les chargés d'éducation, intervenants importants dans le processus éducatif des élèves avec multideficiência ? *

- Sim / Oui
- Não / Non

17- Mantem informados os encarregados de educação dos progressos e actividades escolares dos alunos com multideficiência? / Maintient informés les chargés d'éducation des progrès et d'activités scolaires des élèves avec multideficiência ? *

- Sim / Oui
- Não / Non

18- De que terapias beneficiam os alunos com multideficiência na sua escola? / De quelles thérapies profit les élèves avec multideficiência dans son école ? *

- Terapia da fala / Thérapie de la parole
- Terapia Ocupacional / Thérapie Professionnelle
- Fisioterapia / Physiothérapie
- Psicologia / Psychologie
- Hidroterapia / Hydrothérapie
- Hipoterapia / Hipothérapie
- Musicoterapia / Musicothérapie
- Outras / D'autres

19- De que terapias beneficiam os alunos com multideficiência fora da sua escola? / De quelles thérapies bénéficient les élèves avec multideficiência excepté de leur école ? *

- Terapia da fala / Thérapie de la parole
- Terapia Ocupacional / Thérapie Professionnelle
- Fisioterapia / Physiothérapie
- Psicologia / Psychologie
- Hidroterapia / Hydrothérapie
- Hipoterapia / Hipothérapie
- Musicoterapia / Musicothérapie
- Outras / D'autres

20- Considera que existe articulação entre as unidades especializadas do ensino regular e as escolas especializadas de ensino diferenciado? / Considère qu'existe articulation entre les unités spécialisées de l'enseignement régulier et les écoles

especializadas d'enseñamiento diferenciado ? *

- Sim / Oui
 Não / Non

21- Considera que a sua escola tem recursos humanos e materiais suficientes para as necessidades das crianças? / Considère que son école a des caractéristiques humaines et des matières suffisantes pour les nécessités des enfants ? *

- Sim / Oui
 Não / Non

22- A sua escola sofreu adaptações físicas, para atender a essas crianças com multideficiências? / Son école a souffert adaptations physiques, pour faire attention à ces enfants avec des multideficiências ? *

- Sim / Oui
 Não / Non

23- Tem tido formação continua especializada no domínio da multideficiência? / Il a eu formation continue spécialisé en le domaine de la multideficiência ? *

- Sim / Oui
 Não / Non

24- Qual o tipo de formação obtida? / Lequel le type de formation obtenue ? *

- Nenhuma acção / Aucune action
 Acções de formação / Actions de formation
 Colóquios / Colloques
 Congressos / Congrès
 Conferências / Conférences
 Seminários / Séminaires
 Pós-graduação / Pós-graduação
 Outras / D'autres

25- Considera que as formações adquiridas, foram benéficas para o seu desenvolvimento profissional? / Considère que les formations acquises, ont été bénéfiques pour leur développement professionnel ? *

- Sim / Oui
 Não / Non

Nota ** Muito obrigado pela sua colaboração. / Merci pour votre collaboration.

Trabalho realizado por: António Manuel Neves Figueiredo

Luxemburgo, junho de 2012