



ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO JOÃO DE DEUS

**Mestrado em Ciências da Educação
na especialidade em Educação Especial - Domínio Cognitivo e Motor**

**A ESCOLA E A FAMÍLIA FACE À CRIANÇA COM NEE:
PROCESSOS E ESTRATÉGIAS A DESENVOLVER
PARA UMA ALIANÇA PRODUTIVA**

Aurora Maria Barradas Teles Antunes

Lisboa, setembro de 2013

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO JOÃO DE DEUS

**Mestrado em Ciências da Educação
na especialidade em Domínio Cognitivo e Motor**



**A ESCOLA E A FAMÍLIA FACE À CRIANÇA COM NEE:
PROCESSOS E ESTRATÉGIAS A DESENVOLVER PARA
UMA ALIANÇA PRODUTIVA**

Aurora Maria Barradas Teles Antunes

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 Saraiva

Lisboa, setembro de 2013

RESUMO

A escola e a família são consideradas contextos determinantes no desenvolvimento da criança com papéis complementares no processo de aprendizagem. Com base neste pressuposto, o presente trabalho tem como principais objetivos averiguar a importância da relação e colaboração destes dois agentes na educação de crianças com necessidades educativas especiais, assim como pesquisar quais os processos e estratégias a desenvolver para uma aliança produtiva.

Inicialmente foi realizada uma pesquisa bibliográfica para obter uma fundamentação esclarecida sobre o tema em questão antes de se proceder à elaboração do trabalho.

Na componente teórica, fez-se referência à evolução da educação especial, da conceção acerca das necessidades educativas especiais e da escola. De seguida, abordaram-se os papéis complementares da família e da escola e a sua importância face à inclusão das crianças com necessidades educativas especiais em turmas regulares.

Na componente prática, foi elaborado e aplicado um inquérito por questionário, a pais e professores de crianças com necessidades educativas especiais, com o objetivo de analisar a sua relação, as suas perspetivas e atitudes face à integração escolar de alunos com estas características.

Com este estudo, pretende-se então averiguar quais as estratégias que possam contribuir para a promoção de uma relação eficaz entre a escola e a família. Com base nesta investigação, objetiva-se a construção de um instrumento a ser utilizado por pais e professores de educação especial que facilite e estreite a comunicação entre estes dois agentes educativos.

Palavras-chave: comunicação, escola, família, criança, educação especial, estratégias, aliança.

ABSTRACT

School and family are considered determinant contexts in the development of the child, with complementary roles in the learning process. Based on this premise, the present work aims to investigate the importance of the relation and collaboration of these two agents in the education of children with special educational needs, as well as researching what are the processes and strategies to develop into a productive alliance.

A bibliographical research was developed to obtain an informed foundation for the issue at hand before proceeding to the written work.

Concerning the theoretical component, reference was made to the evolution of special education in school and of the conception of the special educational needs. Were considered the complementary roles of family and school and their importance for the inclusion of children with special needs in regular classes were seen.

In the practical component, a survey by questionnaire was applied to parents and teachers of children with special needs, with the aim of analyzing their situation, their perspectives and attitudes facing school inclusiveness of students with these characteristics.

With this study, we intend to further investigate which strategies can contribute to the promotion of an effective relationship between school and family. Based on this research, the objective is to build a tool to be used by parents and teachers to facilitate and narrow the communication between these two educational agents.

Keywords: communication, school, family, child, special education, strategies, alliance.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho de investigação aos meus pais, ao meu marido e às minhas filhas,
a Carolina e a Alice por serem as pessoas mais importantes da minha vida.

ÍNDICE GERAL

Resumo / Abstract	4
Dedicatória	6
Índice Geral	7
Índice de Quadros	9
Índice de Gráficos	11
Introdução	12
• 1 – Atualidade do tema	12
• 2 – Motivação e justificação do tema	14
• 3 – Hipóteses da investigação	15
• 4 – Objetivos do estudo	16
• 5 – Apresentação da estrutura do trabalho	17
Parte I – Revisão da Literatura	19
• Capítulo 1 – A Educação Especial	20
1.1 – Perspetiva evolutiva da Educação Especial	20
1.2 – Educação Especial e as necessidades educativas especiais	23
• Capítulo 2 – A escola	26
2.1 – A escola como comunidade educativa	26
2.2 – A escola e as necessidades educativas especiais	28
2.3 – A importância do ambiente educativo	30
2.4 – O papel do professor face ao aluno	30
2.5 – A formação de professores	31
2.6 – Integração escolar	33
2.7 – A escola inclusiva	36
2.8 – A diferenciação pedagógica num ambiente escolar inclusivo	38
2.9 – «Caderneta do Aluno» - documento oficial concebido pelo Ministério de Educação para facilitar a comunicação entre a escola e a família	40
• Capítulo 3 – A família	42
3.1 – Conceito de família	42
3.2 – A família numa perspetiva sistemática	43

3.3 – As funções da família	45
3.4 – A família e a criança com necessidades educativas especiais	47
3.5 – A família e a intervenção precoce	48
3.6 – A família e a criança com NEE no quadro legislativo	50
3.7 – A participação da família na escola na legislação portuguesa	54
3.8 – Relação família / escola	57
3.9 – Envolvimento parental e sucesso educativo	61
Parte II – Estudo Empírico	67
• Capítulo 1 – Metodologia de investigação	68
1.1 – Abordagem da investigação	68
1.2 – Caracterização da amostra	70
1.3 – Instrumento do estudo: o questionário	70
1.4 – Procedimento de estudo	71
1.5 – Tratamento de dados	72
• Capítulo 2 – Apresentação e análise dos resultados	74
2.1 – Âmbito do estudo	74
2.2 – Limitações da investigação	75
2.2 – Apresentação e análise dos resultados	75
2.3 – Propostas de ação	85
2.4 – Instrumento mediador da comunicação escola-família resultante da investigação – Caderneta Verde	87
Conclusões	90
• 1 – Síntese dos resultados	92
• 2 – Linhas futuras de investigação	100
Bibliografia Primária/Secundária	102
Webgrafia	107
Legislação	108
Apêndice 1 – Questionário	109
Apêndice 2 – Caderneta Verde	114

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – Evolução da perspectiva da educação especial	24
Quadro 2 – Idade dos participantes na amostra	75
Quadro 3 – Sexo	76
Quadro 4 – Estado civil	76
Quadro 5 – Habilitações acadêmicas	77
Quadro 6 – Profissão	77
Quadro 7 – Idade da criança	78
Quadro 8 – Qualidade da relação escola-família	78
Quadro 9 – Competência da escola	79
Quadro 10 – Frequência real da comunicação escola-família	79
Quadro 11 – Expectativas de pais e professores sobre a frequência ideal da comunicação escola-família	80
Quadro 12 – Acompanhamento da família nas aprendizagens	80
Quadro 13 – Iniciativa dos pais no contato com a escola	80
Quadro 14 – Importância da relação escola-família	81
Quadro 15 – Preferência quanto ao tipo de comunicação/relação	81

Quadro 16 – Aspectos a incluir na Caderneta do Aluno com NEE	82
Quadro 17 – Frequência da utilização do instrumento mediador da comunicação escola-família	83
Quadro 18 – Resposta de desenvolvimento livre: quais as estratégias e/ou recursos que possam melhorar a relação/comunicação entre a escola e a família?	83

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Qualidade da relação escola-família	92
Gráfico 2 – Competência dos recursos em educação escolar	93
Gráfico 3 – Frequência real da comunicação escola-família	94
Gráfico 4 – Frequência ideal da comunicação escola-família	94
Gráfico 5 – Importância atribuída à relação escola-família	95
Gráfico 6 – Tipo de comunicação preferido	96
Gráfico 7 – Aspectos a incluir da Caderneta Verde	97
Gráfico 8 – Expetativas sobre a frequência da utilização da Caderneta Verde	98
Gráfico 9 – Estratégias/recursos sugeridos para melhorar a comunicação	99

INTRODUÇÃO

1 – ATUALIDADE DO TEMA

A importância da família na escola é um tema de interesse e de preocupação por parte de investigadores e de todos aqueles que se interessam pelo processo educativo. A relação entre a escola e a família assume, atualmente, uma grande importância, principalmente no papel que a família desempenha na comunidade educativa, podendo resultar daí inúmeros benefícios na educação das crianças.

A família e a escola, embora diferentes na sua natureza, têm interesses, objetivos e preocupações comuns no que respeita aos seus educandos tendo, por isso, papéis complementares e determinantes no sucesso educativo dos alunos. A necessidade de promover uma cooperação mais estreita entre a escola e a família advém da natureza do processo educativo e das funções e finalidades de ambos. Lighfoot (1978), citado por Diogo (1998: 60), refere que «se articulassem os processos de socialização e educação assumidos separadamente pela escola e a família, a função educadora da família e o papel socializador da escola fortalecer-se-iam mutuamente».

Investigações efetuadas têm apresentado as variadas vantagens resultantes de uma boa relação entre a família e os profissionais de educação. Com base neste pressuposto, a eficácia da intervenção em educação especial está ligada ao trabalho que os profissionais desenvolvem com as famílias, tendo em conta a individualidade de cada uma. Desta forma, é preciso que haja um diálogo genuíno entre encarregados de educação e professores / educadores no sentido de surgirem efeitos positivos na competência escolar das crianças. Esta conceção ganha mais sentido quando as crianças apresentam necessidades educativas especiais (NEE). Neste âmbito, uma das temáticas que nos últimos anos tem conhecido avanços conceptuais mais significativos no que respeita à colaboração entre a família e a escola é a da participação dos pais no processo educativo e nos processos de decisão relativos à educação dos seus filhos com limitações.

Existem investigações que têm chamando a atenção para a importância do trabalho a desenvolver com os pais no sentido de aliviar as situações de *stress* e minimizar as dificuldades enfrentadas pelas famílias de crianças com deficiência. Segundo Abreu (1990), o correto conhecimento do tipo de deficiência do filho e das repercussões desse

problema no desenvolvimento e aprendizagem, ajudará os pais a compreender melhor as suas dificuldades e a superá-las. Assim, os pais poderão participar de uma forma mais ativa e pertinente em todo o processo educativo relativamente ao seu educando, favorecendo um desenvolvimento mais eficaz e equilibrado.

2 – MOTIVAÇÃO E JUSTIFICAÇÃO DO TEMA

É indiscutível que a intervenção dos pais na educação dos filhos é essencial. Nesta perspetiva e sob o panorama da sociedade atual, é fundamental que as escolas propiciem políticas / estratégias que fomentem uma maior aproximação dos pais à escola. A escola é um lugar onde os pais confiam a educação dos seus filhos, tornando-se um elemento indispensável e determinante na educação das crianças. Existe na escola todo um conjunto de professores capazes de poder ajudar e acompanhar não só os alunos como também os pais, podendo neste caso, fornecer pistas e orientações educativas, com vista a que estes consigam compreender as dificuldades e lacunas nas variadas competências dos seus filhos e, deste modo, ajudá-los.

É determinante que os pais se integrem na vida escolar ativa dos seus educandos, de forma a poderem dar todo o apoio que eles necessitam no seu percurso escolar. A escolha do tema para este trabalho de investigação é resultado de um conjunto de motivações pessoais e experiências profissionais em diversas escolas que corrobora a necessidade de uma relação saudável e eficaz entre a escola e a família.

Neste estudo, cujo tema é *A escola e a família face à criança com NEE: processos e estratégias a desenvolver para uma aliança produtiva*, insere-se numa temática muito debatida, mas ainda com grandes discrepâncias e lacunas por pesquisar. Uma das lacunas em que se baseia esta investigação é a falta de um documento oficial adaptado às crianças com NEE, similar à *Caderneta do Aluno*, documento oficial concebido pelo Ministério de Educação e distribuído a todas as crianças e jovens do ensino básico e secundário, cuja função é facilitar a comunicação entre a escola e a família. Como não existe um documento oficial deste tipo realizado com base nas características de alunos com NEE, pretende-se

então elaborar uma proposta que responda às conceções e necessidades que pais e professores referem nos questionários aplicados.

3 – HIPÓTESES DA INVESTIGAÇÃO

No início do processo de investigação surgiram as seguintes hipóteses de investigação baseadas no tema proposto. Assim as hipóteses deste estudo são:

Hipóteses direcionais:

- Os pais pensam que a relação/comunicação entre a escola e a família favorece o sucesso educativo dos alunos.
- Os professores pensam que a relação/comunicação entre a escola e a família favorece o sucesso educativo dos alunos.
- As opiniões dos professores e dos encarregados de educação são convergentes face a propostas de estratégias e/ou recursos que favoreçam a sua comunicação.
- As estratégias e recursos definidos sob a orientação dos participantes na amostra contribuem para a enunciação e para a descrição de processos potenciadores de uma relação favorável entre pais e professores que incentivem o sucesso educativo de alunos com NEE.
- Os pais e professores concordam com a construção de uma *Caderneta do Aluno* construída com base nas especificidades de alunos com limitações.
- Os pais e professores apresentam propostas para a construção de uma *Caderneta do Aluno* construída com base nas especificidades de alunos com NEE.

Hipóteses não direcionais:

- Existe uma relação entre a comunicação escola/família com o percurso educativo da criança com NEE.
- Existe uma relação entre as opiniões de pais e professores sobre o tipo de estratégias e recursos a utilizar e a sua eficácia no sucesso educativo de alunos com limitações.
- Existe uma relação entre as opiniões de pais e professores sobre a elaboração de um documento similar à *Caderneta do Aluno*, construída com base nas especificidades de alunos com NEE, e a necessidade da sua utilização prática.

Variáveis dependentes:

- Relação entre a família e a escola.
- Perspetiva e atitude dos professores e encarregados de educação face à comunicação entre a escola e a família.
- Opinião dos participantes da amostra sobre a eficácia das estratégias e dos recursos definidos no desenvolvimento de uma aliança produtiva entre a escola e a família.
- Opinião dos participantes da amostra sobre a eficácia de um documento similar à *Caderneta do Aluno*, construída com base nas especificidades de alunos com NEE.

4 – OBJETIVOS DO ESTUDO

Com esta investigação, tenciona-se estudar os papéis da educação especial, da escola e da família no percurso escolar dos alunos com NEE e propõe-se também investigar a relação entre a escola e a família, quais as representações que estes agentes educativos têm destas crianças e do seu percurso educativo. No entanto, o objetivo principal desta dissertação será investigar, adaptar, construir e propor estratégias e recursos concretos que possam contribuir para uma relação favorável entre pais e professores, com base nas suas opiniões e sugestões.

Neste sentido, esta investigação será também baseada na construção do documento específico referido anteriormente, de modo a ser aproveitado por pais e professores de educação especial e que reunisse características semelhantes à *Caderneta do Aluno*, documento oficial da escola. Um documento oficial deste tipo, construído para alunos com limitações, não existe atualmente. Assim, pretende-se estudar quais os processos a utilizar que promovam o comprometimento de uma aliança responsável entre pais e professores no sentido de favorecer as aprendizagens nos alunos com NEE. É minha intenção utilizar as estratégias e recursos definidos nesta investigação na minha futura prática pedagógica e, tanto quanto possa, disponibilizar os recursos e estratégias decorrentes deste estudo a outros docentes de educação especial.

É objetivo deste estudo responder às seguintes quatro questões/problemas de investigação, sem afastar a condição de abordar outras que poderão surgir no decurso do trabalho:

A - Que noções têm os pais e professores relativamente à relação /comunicação entre a escola e a família e sobre a sua influência no sucesso educativo dos alunos?

B - As opiniões dos professores e dos encarregados de educação são convergentes face a estratégias e/ou recursos que favoreçam a sua relação?

C - Que processos, estratégias e recursos podem ser desenvolvidos entre pais e professores que assegurem uma relação favorável ao sucesso educativo de alunos com NEE?

D - É viável a construção de um registo escrito facilitador da comunicação que acompanharia o aluno em casa e na escola, preenchido e partilhado periodicamente por pais e professores (de Ed. Especial) de crianças com limitações? Este registo teria a forma de um documento do tipo Caderneta do Aluno (documento oficial da escola), mais simplificado mas adaptado a alunos com estas características.

Este estudo constitui uma busca pelo paradigma educacional sobre a relação entre a escola e a família. As respostas a estas perguntas poderão ajudar a iluminar o caminho rumo à eficácia da relação entre estes dois agentes educativos e serão apresentadas ao longo da análise da síntese dos resultados, na conclusão deste trabalho.

5 – APRESENTAÇÃO DA ESTRUTURA DO TRABALHO

Este trabalho de investigação encontra-se organizado em duas partes. A primeira parte diz respeito à revisão da literatura / enquadramento teórico e a segunda refere-se ao estudo empírico. No final deste estudo serão apresentadas as conclusões.

A primeira parte refere-se ao enquadramento teórico e é constituído por três capítulos interrelacionados entre si: a educação especial, a escola e a família. No primeiro capítulo, serão estudadas a perspetiva evolutiva da educação especial e as necessidades educativas especiais. No segundo capítulo serão apresentados os abrangentes papéis da escola e do professor face à inclusão de alunos com NEE em turmas regulares. No terceiro capítulo

desta primeira parte serão analisadas as funções e a participação das famílias destes alunos nos seus percursos de aprendizagem e na escola. Ainda neste último capítulo serão apresentadas as vantagens de uma relação positiva entre estes dois agentes educativos no desenvolvimento de competências e no sucesso educativo de crianças com NEE.

Na segunda parte apresenta-se a componente prática do trabalho que se refere ao estudo empírico. Esta parte é estruturada em dois capítulos: a metodologia de investigação e apresentação e análise dos resultados da investigação. No primeiro capítulo da segunda parte deste estudo serão anunciadas a abordagem da investigação e a caracterização da amostra. Ainda neste capítulo serão referidos o procedimento e os instrumentos do estudo, assim como a forma de tratamento de dados. No segundo capítulo da segunda parte serão apresentados e analisados os resultados decorrentes desta investigação. Neste capítulo será apresentado o âmbito do estudo, as limitações da investigação, a apresentação e a análise dos resultados, as propostas de ação e o instrumento mediador da comunicação escola-família resultante da investigação.

Na conclusão, será referida a síntese dos resultados, serão interpretados os dados obtidos no estudo em função dos objetivos propostos e será apresentada uma breve reflexão sobre as implicações daí decorrentes. Finalmente serão propostas linhas futuras de investigação relacionadas com este estudo.

PARTE I – REVISÃO DA LITERATURA

CAPÍTULO 1 – A EDUCAÇÃO ESPECIAL

1.1 – PERSPETIVA EVOLUTIVA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Ao longo da história da humanidade foram várias as atitudes assumidas pela sociedade para com as pessoas com deficiência, as quais se foram alterando por influência de fatores sociais, culturais, religiosos, filosóficos, entre outros. Por exemplo, na antiguidade clássica, os deficientes mentais eram considerados indivíduos possuídos pelo demónio e pelos espíritos malignos. Na idade média, os deficientes eram frequentemente perseguidos, apedrejados e torturados. Durante a inquisição, milhares deles foram queimados nas fogueiras e executados. Em muitas sociedades foram completamente privados dos direitos cívicos inerentes a todo o cidadão.

Como refere Bautista (1997), no século XVIII, os deficientes mentais eram internados em orfanatos, manicómios, prisões, junto de delinquentes, velhos e mendigos. No século XIX e princípios do século XX, procedeu-se à esterilização de indivíduos considerados inaptos para exercer uma atividade, com o objetivo de impedir a sua reprodução. Com o nazismo e em prol de uma *raça pura* defendida por esta ideologia, muitas pessoas com deficiência foram exterminadas. Em outros países encerravam-nos em asilos onde viviam em condições desumanas. Esta marginalização, discriminação e incompreensão da deficiência humana foi diminuindo à medida que o conhecimento sobre o mundo e sobre o homem se desenvolveu.

Desde finais do século XIX e inícios do século XX, inicia-se o período de institucionalização especializada de pessoas com deficiência. Pensa-se que foi a partir dessa altura que nasceu a educação especial. A sociedade toma consciência da necessidade de prestar apoio a este tipo de pessoas, embora, inicialmente esse apoio se revestisse de um carácter mais assistencial do que educativo. Surgem, então, os primeiros professores especializados nas próprias instituições.

Contudo, as conceções emergentes da mentalidade dessa época conduziram à separação, discriminação e segregação da pessoa com deficiência, pois considerava-se que era

necessário proteger a pessoa *normal* da *anormal* e esta da sociedade. Neste sentido, criaram-se escolas para o efeito fora das povoações para que houvesse um maior isolamento.

A partir da segunda metade do século XIX criam-se escolas especiais para cegos e surdos, e no final do século, iniciou-se o atendimento de deficientes mentais em instituições criadas para esse fim. Durante este período, surgiram figuras que tiveram um papel importante na história da educação especial, de entre os quais podemos salientar Itard (1774-1836), médico francês, que é considerado o «Pai da Educação Especial», que se dedicou aos problemas das pessoas com deficiências auditivas e que ficou como precursor do trabalho realizado com pessoas com deficiência mental. Itard investiu grande parte da sua vida na recuperação de um rapaz de doze anos, Vítor, que foi encontrado, no estado selvagem, num bosque de Aveyron, e tentou com ele, implementar um programa educativo. Um dos seus colegas, Séguin, dedicou-se ao mesmo trabalho.

A partir do século XX, constatou-se um progresso na área da educação especial e uma certa consciencialização de que é necessário criar escolas especiais para as crianças *diferentes*. A primeira metade do século XX foi marcada por grandes desenvolvimentos teóricos em campos relacionados com a educação e, conseqüentemente, com cuidados gerais prestados às pessoas com deficiência. Nomes como Freud, Piaget, Montessori, Binet, Watson e Skinner, entre outros, tiveram um papel determinante e inovador ao nível da psicologia e da pedagogia.

Surgem, nesta altura, instituições do tipo residencial, onde as crianças são colocadas de acordo com a sua deficiência. Este pressuposto educativo rotulava, separava e isolava estas crianças de outras crianças consideradas *normais*, promovendo a segregação das crianças deficientes. Estas ficavam, assim, privadas de viver em ambientes essenciais para um desenvolvimento harmonioso e aos quais sabemos hoje que têm direito enquanto seres integrantes das nossas sociedades. Devido à sua deficiência, estas crianças foram, durante décadas, excluídas das classes regulares, sendo assim segregadas, incompreendidas e marginalizadas.

Em 1959, na Dinamarca, algumas associações de pais rejeitaram este tipo de escolas segregadas, originando a inclusão do conceito de *normalização* na legislação, entendido na opinião de Bank-Mikkelsen (1969), citado por Bautista (1997: 24), como a necessidade de proporcionar a «possibilidade de o deficiente mental desenvolver um tipo de vida tão normal quanto possível».

Posteriormente, este conceito de *normalização* estende-se por toda a Europa e América do Norte. Como consequência dessa generalização, verifica-se, no meio educativo, a substituição das práticas segregadoras por práticas e experiências integradoras. Assim, começa-se a integrar as pessoas com deficiência no mesmo ambiente escolar e laboral dos outros indivíduos considerados *normais*. J. Mayor (1989), citado por Bautista (1997: 25), refere que, apesar dessa mudança, «uma certa institucionalização é ainda necessária em relação a algumas crianças devido às suas características».

Felizmente, o desenvolvimento de uma cultura mais humanista, com crescente valorização dos direitos humanos e dos conceitos de igualdade de oportunidades, do direito à diferença, da solidariedade e justiça social que lhe são inerentes, possibilitaram o desabrochar de uma nova mentalidade. Nesta conformidade, surgiram documentos de relevante importância e significado pelas novas conceções, tais como a *Declaração Universal dos Direitos do Homem*, em 1948 a *Declaração dos Direitos da Criança* em 1989 e *Declaração Mundial sobre Educação para Todos*, em 1990, entre outros.

Em Portugal, a Constituição da República de 1976, a Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986 (Lei n.º46/86), a Lei de Bases da Prevenção e da Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência de 1989, o Decreto-Lei n.º 319/91, de 23 de agosto e o Decreto-Lei n.º 3/2008, publicado a 7 de Janeiro vieram proclamar a ideia de que toda a criança deve ser tratada em pé de igualdade e de imparcialidade em matéria de educação.

As tendências atuais em educação especial, apostam na educação integrada e inclusiva, afastando o tipo de educação institucionalizada. Uma integração baseada no princípio de *normalização*, aliado ao princípio da individualização e diferenciação, significa que o aluno com NEE deve desenvolver o seu processo de aprendizagem num ambiente não restritivo e tão normalizado quanto possível, devendo-se ajustar às suas características e

particularidades e usufruindo dos recursos, apoios ou serviços necessários (Bautista, 1997). Neste sentido, Correia (1997:15) refere que «é da nossa responsabilidade fazer com que toda a criança com NEE, independentemente da sua problemática, receba uma educação apropriada, pública e gratuita de acordo com as suas características e necessidades específicas».

1.2– EDUCAÇÃO ESPECIAL E AS NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS

O significado de Educação Especial sofreu ao longo dos anos algumas alterações. O termo Educação Especial, na sua interpretação inicial, era utilizado para nomear um tipo de educação diferente da que se praticava no ensino regular e que se desenvolvia paralelamente a este, sendo a criança a quem era diagnosticada uma deficiência, diminuição ou incapacidade, segregada para uma unidade ou centro especializado. A educação especial era, assim, dirigida a um grupo de alunos *diferentes* dos restantes alunos considerados *normais* (Bautista, 1997).

Atualmente, esta noção está ultrapassada. Com a escolaridade obrigatória e a integração de alunos com limitações no ensino regular, a escola da discriminação deu lugar à escola da integração e a escola da homogeneidade deu lugar à escola da heterogeneidade. A educação especial percorre o mesmo caminho que a educação regular. Antes, segundo Bautista (1997), pensava-se que as causas das dificuldades dos alunos residiam exclusivamente no próprio aluno. Hoje, atribuem-se culpas também à escola, nas situações em que esta não se adapta às necessidades da criança.

Por altura da década de 70, produziu-se um movimento consistente, que levou a uma diferente conceção da deficiência e da educação especial. Marchesi (1995) afirma que, embora o conceito de NEE se tenha começado a utilizar nos anos 60, este não foi capaz de modificar a conceção dominante sobre a deficiência e sobre a educação especial. Foi com o relatório Warnock (1978) que aparece, pela primeira vez, o termo Necessidades Educativas Especiais, impulsionando a nova Lei da Educação de 1981 na Grã-Bretanha.

Correia (1997) refere que o conceito de NEE não se aplica somente a crianças e adolescentes com problemas sensoriais, físicos, intelectuais e emocionais mas, também, a alunos com dificuldades de aprendizagem derivadas de diversos fatores, tais como ambientais ou orgânicos.

Começou, então, a entender-se a deficiência sob a perspectiva educacional. Com este novo conceito, a ênfase situa-se na escola e na resposta educativa, visto que, segundo Marchesi (1995:11) «um aluno com NEE é aquele que apresenta algum problema de aprendizagem ao longo da sua escolarização, que exige uma atenção mais específica e maiores recursos educacionais do que os necessários para os colegas da sua idade». Neste sentido, resta à escola oferecer uma resposta de ensino diferenciado segundo as necessidades educativas de cada aluno.

Assim, são concebidas as novas concepções de Educação Especial e de NEE. A educação especial já não é considerada como a educação de um determinado tipo de alunos, mas, como o conjunto de recursos humanos e materiais disponibilizados pelo sistema educativo com o objetivo de responder adequadamente às necessidades que alguns alunos poderão apresentar (Bautista, 1997).

No quadro I, comparam-se as características tradicionais da educação especial com as NEE consideradas atualmente no nosso sistema de ensino.

Quadro 1 – Evolução da perspectiva da educação especial

Noção tradicional de Educação Especial	Necessidades Educativas Especiais
<ul style="list-style-type: none"> • Termo restritivo associado à segregação escolar. • Costuma ser utilizado como “etiqueta” de “diagnóstico”. • Afasta-se dos alunos considerados “normais”. 	<ul style="list-style-type: none"> • Termo mais amplo, geral e propício para a integração escolar. • Consideram-se as necessidades educativas permanentes ou temporárias dos alunos. • As NEE referem-se às necessidades

<ul style="list-style-type: none"> • Predisposição para a ambiguidade e arbitrariedade. • Pressupõe uma etiologia estritamente pessoal das dificuldades de aprendizagem e/ou desenvolvimento. • Tem implicações educativas de carácter marginal e segregador. • São utilizados currículos especiais e, por isso, Escolas Especiais. • Faz referência aos Programas Educativos Individuais (PEI) partindo de um Esquema Curricular Especial. 	<p>educativas do aluno e, portanto, englobam o termo Educação Especial.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Admite como origem das dificuldades de aprendizagem e/ou de desenvolvimento, uma causa pessoal, escolar e social. • As suas implicações educativas têm um carácter marcadamente positivo. • Refere-se à inclusão do aluno em turmas regulares. • Fomenta as adaptações curriculares individualizadas que partem do Esquema Curricular Normal.
--	--

Adaptado de Galhardo Y Gallego, 1993, cit. Bautista (1997:11).

2.1 – A ESCOLA COMO COMUNIDADE EDUCATIVA

Ao falarmos de Escola sabemos que é uma instituição cujo principal objetivo, definido na Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), é educar e preparar os indivíduos para a vida em sociedade. Deve desenvolver competências curriculares e proporcionar a formação integral do aluno, permitindo que este se relacione concretamente e de forma eficaz com o meio envolvente. A escola deve, também, promover o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista dos alunos, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem, com espírito crítico e criativo, o meio social em que se integram e de desenvolverem um papel ativo na sua transformação (Lei n.º46/86, artº.2º n.º5).

A escola necessita de um espaço físico, recursos materiais e humanos e interações que são desenvolvidas pelos agentes educativos, pois, a escola é considerada uma organização social que consiste em sistemas de comportamento que ocorrem entre os seus membros. Para Cortesão (2001), existem escolas diferentes porque são influenciadas pelo meio envolvente, pelos alunos que as frequentam, pelos docentes e não docentes que aí exercem a sua profissão, pelos pais e pelo espaço em que está localizada, enfim, pela comunidade em geral. Deste modo, são os pais, os professores, os alunos e a comunidade envolvente, com as suas fragilidades e potencialidades, regras, interesses, crenças e valores que influenciam e determinam as características de uma e de outra escola.

A noção de escola tem sido alterada ao longo dos tempos. Na sua conceção tradicional, a família encontrava-se totalmente excluída, pois a escola funcionava como um espaço fechado e isolado da comunidade. A comunidade escolar era constituída somente pelos membros da organização, ou seja, os professores, funcionários e alunos. Este modelo de escola, apesar de ser considerada uma organização coletiva, tinha uma cultura própria que não se misturava com a cultura da sociedade envolvente. Também não era considerado e valorizado o fator psicológico do aluno e não existia a preocupação com a sua origem sociocultural.

A conceção tradicional vem ser substituída por uma nova noção de escola como *comunidade educativa*. Desta forma, através da nova constituição surge um modelo mais descentralizado de administração pública, constituído por professores, pais, alunos e sociedade, que rejeita as características da escola tradicional, isto é, o elitismo, a rigidez, a passividade, a homogeneidade e a indiferença. Assim, a fronteira social da escola *comunidade educativa*, é mais ampla e fluida e abrange todos os interessados na educação escolar, com integral cumprimento dos dispositivos da Lei de Bases que obriga o sistema educativo a assegurar, no seu artigos 43º, n.º2, «a interligação com a comunidade mediante adequados graus de participação dos professores, dos alunos, das famílias, das autarquias, de entidades representativas das actividades sociais, económicas e culturais e ainda de instituições de carácter científico».

A escola, se estiver fechada em si mesma, desde logo rejeita a cultura envolvente, demonstrando desinteresse pelos valores e anseios da população. A escola deve ser, assim, um elemento constituinte e interveniente na sociedade. A escola e a sociedade têm funções diferenciadas mas papéis complementares, porque a ambas compete a concretização partilhada de objetivos comuns. A escola, enquanto organização, de maneira nenhuma se pode alhear da comunidade educativa, que abrange todos os interessados na educação escolar, em cumprimento do que é estabelecido e definido no artº. 43 da Lei de Bases do Sistema Educativo. Deste modo, a participação ativa e a corresponsabilização de todos os intervenientes educativos é decisiva numa escola que se pretende inclusiva, assumindo cada um responsabilidades diferenciadas mas complementares no contexto educativo.

Cada vez mais, a escola tem que valorizar o saber fazer dos seus alunos e a cultura que trazem com eles, do ambiente familiar e social em que vivem. Logo, a finalidade da escola, de acordo com a LBSE, é a educação no sentido amplo e não só a instrução. Como a educação pressupõe um processo de desenvolvimento global da criança, tanto a comunidade, a escola como a família, como parceiros educativos, devem relacionar-se eficazmente de modo a propiciar e favorecer o desenvolvimento equilibrado e harmonioso de competências nos alunos.

Atualmente existe a preocupação de relacionar as vivências escolares dos alunos com as vivências da sua família e da comunidade envolvente. Torna-se, assim, desejável que os pais e a comunidade se tornem agentes educativos ativos e indispensáveis no processo de ensino-aprendizagem. Deste modo, a escola deve fomentar a relação e a comunicação interativas com a família e com a comunidade, facilitando a construção do conhecimento do aluno e promovendo o seu desenvolvimento nas dimensões sociais, relacionais e afetivas.

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

2.2 – A ESCOLA E AS NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS

Hoje em dia, um número crescente de crianças com limitações é integrado em turmas regulares nas escolas públicas. Podemos considerar que, nos últimos anos, houve um progresso significativo no acompanhamento destas crianças a nível educativo. No entanto, segundo Nielsen (1999), muitos professores, diretores de escolas, agentes de educação e pais continuam a ter uma perspetiva desadequada quanto às práticas educacionais mais apropriadas para estes alunos, muitas vezes porque não compreendem a natureza da sua problemática.

Para que a integração de uma criança ou jovem com NEE seja realizada com êxito devem ocorrer alterações estruturais no plano da cultura pedagógica nas escolas. É necessário que se proceda a mudanças nas atitudes, nas adaptações curriculares e nos recursos humanos e materiais, de modo a que a escola esteja em condições de respeitar a diferença e de responder às necessidades individuais de cada aluno, especialmente, aqueles que apresentam NEE.

A inclusão de alunos com NEE no ensino regular implica a adaptação da escola à diversidade das crianças que a frequentam. Hegarty (2001) considera que é necessária uma reforma global na escola para que esta possa proporcionar uma educação adequada e

satisfatória a estes alunos. De acordo com o *Guia para a Elaboração do Projecto Curricular de Escola*, editado pela Consejería de Educación y Ciencia (Sevilha, 1992), citado por Bautista (1997), a atenção a dar a alunos com NEE deve fazer parte do Projeto Curricular de Escola. O currículo adaptado e atribuído a estas crianças constitui o instrumento adequado para dar resposta às NEE e a escola regular constitui o espaço educativo privilegiado, no qual todos os alunos deverão encontrar resposta às suas necessidades. Neste âmbito, a resposta educativa adequada a alunos com limitações, terá o seu melhor instrumento num Projeto Curricular de Escola aberto à diferença e que permita as adaptações curriculares necessárias.

A atenção e adequação às características pessoais e necessidades individuais dos alunos e ao contexto de aprendizagem implica uma flexibilização da organização escolar, das estratégias de ensino e da gestão de recursos humanos e materiais e do currículo. Se atribuirmos, única e exclusivamente, o insucesso escolar à própria criança ou à sua família e não à escola, será difícil ver a importância de modificar as condições em que o aluno efetua a sua aprendizagem. Na opinião de Bautista (1997), é pelas limitações ou progressos destes alunos que é possível uma reflexão que conduza a uma reavaliação do que lhes é ensinado.

A integração de alunos com NEE exige, segundo Marchesi (1995) alterações a vários níveis: maior competência profissional dos professores, adaptações curriculares, recursos e projetos educacionais mais completos, tendo em conta as necessidades dos alunos. Assim, uma resposta educacional a estas crianças pressupõe, para Marchesi, uma reflexão coletiva sobre como adaptar o currículo, definir critérios de avaliação e sequências de aprendizagens, coordenar os diferentes métodos de ensino e organizar a escola para oferecer uma estrutura mais adequada e eficiente.

Na opinião de Nielsen (1999: 9), «é fundamental que seja proporcionada a todos os alunos a transição para a vida activa, por forma, a que eles se possam mover na sociedade a que por direito pertencem, com a maior autonomia e independência possíveis».

2.3 – A IMPORTÂNCIA DO AMBIENTE EDUCATIVO

O ambiente educativo tem um papel determinante e de grande impacto tanto nos alunos com NEE como nos outros. Na perspectiva de Nielsen (1999: 23), «um bom ambiente educativo é essencial para que a experiência educativa tenha sucesso e seja gratificante para todos os alunos».

O ambiente educativo depende de vários fatores entre os quais se destaca a atitude dos professores que determina o sucesso de inclusão de alunos com NEE. Deste modo, o professor deve transmitir sentimentos positivos e revelar-lhes atenção e afeto para que a criança se sinta bem-vinda. Por outro lado, a atitude dos outros alunos face ao aluno com limitações vai depender, em grande parte, da atitude do professor, pois, as crianças têm tendência a imitar e seguir um modelo que, no caso da escola, é o professor. Assim, os alunos vão analisar e adotar as atitudes manifestadas pelo professor. Este deverá aceitar a criança com NEE de forma positiva para que esta seja também bem aceite pelos seus colegas.

Um bom ambiente educativo também está relacionado com a organização geral da escola. Para se colocar uma criança com NEE no ensino regular é necessário oferecer-lhe o apoio adequado. Deste modo, é imprescindível que a escola e todos os intervenientes no processo educativo reúnam esforços, procurando as melhores condições, de modo a dar resposta às necessidades específicas destas crianças para lhes proporcionar o melhor desenvolvimento global possível.

2.4 – O PAPEL DO PROFESSOR FACE AO ALUNO

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

A atitude que o professor apresenta perante os problemas de aprendizagem dos alunos com limitações constitui um elemento importante que expressa a sua atitude e a sua influência na prática docente. No que se refere à aprendizagem ou à conduta social, a baixa expectativa em relação a estas crianças influencia os seus ritmos de aprendizagem. Assim, uma atitude positiva constitui um passo determinante e facilitador da sua educação na escola. Como refere Marchesi (1995: 20), «a predisposição dos professores em relação à integração dos alunos NEE, especialmente se os problemas forem graves e tenham carácter permanente, é um fator extremamente condicionante dos resultados.»

Com a integração de crianças com NEE nas classes regulares, surgiu a necessidade de haver mudanças de atitudes do professor do ensino regular. Este viu-se perante um acréscimo de responsabilidades que advém da necessidade de dar respostas, em termos educativos, a alunos considerados *diferentes*. Este deve também procurar conhecer a natureza dos problemas destas crianças e as implicações que têm no seu percurso educativo de modo a poder prestar-lhes o apoio apropriado. Desta maneira, importa que o professor utilize estratégias e promova atividades de ensino individualizado junto da criança com NEE, mantenha um programa eficaz para o resto do grupo e colabore na integração social da classe.

Na opinião de Marchesi (1995: 21), «a confiança do professor na sua tarefa é uma variável fundamental que favorece as atitudes positivas em relação à integração e que tem repercussões indiscutíveis em todo o processo educacional dos alunos com NEE ». Deste modo, é necessário que o professor promova, de maneira positiva, uma educação mais diversificada e adaptada aos seus alunos, e que encontre os apoios, meios e instrumentos de formação para que a sua prática profissional seja eficaz.

2.5 – A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

O sucesso da escola inclusiva depende da competência dos seus profissionais. Na opinião de Hegarty (2001) ensinar crianças com NEE é, provavelmente, a tarefa profissional mais exigente que se coloca aos professores e não será desenvolvida convenientemente se não

houver um investimento considerável na formação profissional dos professores e de outros técnicos da educação.

Um dos principais obstáculos que os professores enfrentam é como colocar em prática a educação de alunos com limitações: como propiciar o seu desenvolvimento e a sua aprendizagem, como organizar a sala de aula e como lidar eficazmente com as diferentes e inesperadas necessidades desses alunos.

Nesta conformidade, surge a necessidade da formação de professores. Formação essa que deve, segundo Marchesi (1995), ter como objetivo o saber como trabalhar na sala de aula, que englobe programações específicas, adaptações curriculares, metodologia, organização de cada grupo de alunos, avaliação, técnicas de trabalho de grupo e diferentes estratégias de intervenção em função dos problemas de aprendizagem apresentados pelos alunos com NEE.

A integração de crianças com NEE no ensino regular implica uma consciencialização e uma procura de formação adequada, por parte do professor, de modo a ser capaz de responder de forma mais eficaz, às necessidades educativas destes alunos. Correia refere que:

«O sucesso da integração dependerá do desenvolvimento de programas de formação para professores que promovam a aquisição de novas competências de ensino, que lhes permitam ser responsivos às necessidades educativas da criança e o desenvolvimento de atitudes positivas face à integração» (Correia, 1997: 161).

Na escola inclusiva, e de acordo com Hegarty (2001), é necessário atuar de três maneiras: na formação inicial de professores, porque todos os professores necessitam de conhecimento sobre deficiências e dificuldades de aprendizagem; na aquisição de competências para o ensino de alunos com NEE; e na capacidade para contribuir para a avaliação de alunos com necessidades especiais.

Em muitos países, entre os quais Portugal, já têm contemplada a inclusão de conteúdos de NEE na formação inicial de professores. A formação constitui, deste modo, um elemento

essencial para a educação inclusiva. Muitos professores em exercício não possuem as competências ou as atitudes que são requeridas na perspectiva da educação inclusiva, por isso, a formação contínua revela-se indispensável.

Correia (1997) também salienta a importância da formação contínua e refere que esta deve ser desenvolvida, principalmente, na escola onde cada professor trabalha ou numa instituição de ensino superior. Essa formação deverá preparar o professor do ensino regular para «compreender a situação emocional da criança; utilizar serviços de apoio; promover uma comunicação efectiva com os pais; perceber o processo administrativo que leva à organização e gestão do ambiente de aprendizagem» (Correia, 1997: 163).

Segundo Porter (1997), citado por Rodrigues (2001), o professor do ensino regular é considerado o recurso principal para o ensino de alunos que apresentem algum problema de aprendizagem e este deve esforçar-se no sentido de desenvolver as suas habilidades didáticas. A formação de professores envolve e promove uma maior reflexão sobre como pode ser enriquecido o currículo, como adaptar o ensino à diversidade dos alunos e como favorecer a aprendizagem cooperativa.

2.6 – INTEGRAÇÃO ESCOLAR

A integração-inclusão de crianças e jovens com deficiência no ensino regular é muito complexa porque é necessário proceder a uma mudança e adequação de políticas educativas, de atitudes e de condições de aprendizagem. Na prática educativa da integração, a escola terá que passar por uma mudança capaz de criar situações de aprendizagem organizadas e diferenciadas.

Birch (1974), citado por Bautista (1997), define integração escolar como um processo que pretende unificar a educação regular e a educação especial com o objetivo de oferecer um conjunto de serviços a todas as crianças, com base nas suas necessidades de aprendizagem. As crianças com NEE devem ser integradas no ensino regular, pois a escola é um meio privilegiado de contacto, de abertura das crianças umas às outras e de um convívio saudável e imprescindível na formação global de qualquer indivíduo. Assim, é necessário

que a criança com limitações participe nas atividades escolares com a ajuda de estratégias e materiais adaptados às suas características.

Hoje em dia, apesar das carências ainda existentes, o aluno com NEE recebe uma educação mais adequada às suas características do que lhe era proporcionada há alguns anos atrás. Para isso, procedeu-se a um conjunto de alterações legislativas e educacionais, que permitissem que esse aluno pudesse beneficiar do mesmo tipo de educação que os seus colegas e, sempre que possível, na turma regular a que pertence. Podemos falar, assim, de «Educação Integrada», que na opinião de Correia (1997), é entendida como o atendimento educativo específico prestado aos alunos. Entende-se ainda que a escola é um espaço educativo aberto, diversificado e individualizado em que cada criança poderá encontrar resposta às suas necessidades.

O processo de integração-inclusão inicia-se com a avaliação e identificação das NEE do aluno e pressupõe a atribuição de apoio individualizado, materiais e adaptações curriculares específicas, que favoreçam o seu desenvolvimento. A integração não é a simples colocação física num ambiente não restritivo, significa uma participação conjunta de todos os agentes educativos nas tarefas escolares, de modo a proporcionar à criança a educação diferenciada de que necessita com o apoio adequado às suas necessidades. Bautista (1997) diz ser necessário ter em conta uma série de premissas, no que respeita à integração, visto que, este processo é difícil e complexo e depende de muitas circunstâncias: da própria criança, da escola e da família. Cada passo requer um estudo e um tratamento determinados, o que origina diferentes situações ou modalidades de integração.

Soder (1980), citado por Marchesi (1995), distingue quatro formas de integração: física, funcional, social e comunitária. Cada uma delas pressupõe uma maior aproximação entre o grupo de alunos com NEE e os outros alunos. Acrescenta ainda, que a integração educacional não deve ser apenas avaliada em si mesma, tendo somente em conta se possibilita ou não o desenvolvimento pessoal e social da criança com NEE, mas também se favorece a integração na sociedade durante a juventude e a idade adulta. Importa apostar na existência de uma única Educação. Para isso, é fundamental considerar as crianças com

limitações, crianças iguais às outras e proporcionar-lhes uma igualdade de oportunidades em termos educacionais.

O processo de integração escolar poderá trazer vantagens para todos os intervenientes do processo educativo: alunos com e sem NEE, professores, escola, pais e comunidade. Marchesi (1995) refere que a integração é positiva em relação aos alunos com algum tipo de deficiência, se for realizada nas devidas condições e com os recursos necessários. De facto, a frequência numa classe regular, contribui para uma socialização mais completa e para um maior desenvolvimento global. Do mesmo modo, a integração é também benéfica para o resto dos alunos, já que aprendem a ser mais tolerantes e sensíveis aos problemas dos seus colegas, adquirindo atitudes de respeito e solidariedade, através de experiências positivas de convivência com as diferenças.

No que respeita aos professores do ensino regular e na opinião de Bautista (1997), estes beneficiarão com a integração, na medida em que existe uma troca e uma renovação de conhecimentos que atualizará e aperfeiçoará a sua formação. Também o professor de educação especial beneficia do contacto com as outras crianças consideradas *normais* porque lhe permite fazer uma comparação entre o desenvolvimento infantil destas com o desenvolvimento das que apresentam NEE, conseguindo, deste modo, um equilíbrio na programação educativa que prevê para os seus alunos.

Também a partilha de conhecimentos e procedimentos entre o professor de turmas regulares e o docente de educação especial é fundamental nas suas formações profissionais e na inclusão e no sucesso educativo dos seus alunos com NEE. Para a escola, a integração pode igualmente representar um benefício pois leva a que se proceda a uma melhoria e enriquecimento no âmbito escolar em geral. Os pais das crianças consideradas *normais* e das crianças com NEE beneficiam também da integração, na medida em que se tornam participantes de um processo educativo que enriquece a todos, tornando-se mais tolerantes, informados e colaboradores.

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

na sua própria evolução». É a partir de uma integração escolar eficaz e equilibrada que se pode ansiar por uma total integração familiar, social e cultural da criança com NEE.

2.7 – A ESCOLA INCLUSIVA

Nos dias de hoje, fala-se muito em inclusão no âmbito da educação. Inclusão tida como a integração da educação de alunos com limitações nas escolas das suas residências e, sempre que possível, nas classes regulares. Inclusão no sentido de que todos os alunos têm direito a uma educação igual e de qualidade. São inúmeros os momentos e os documentos que proclamam e defendem o direito que todas as crianças, sem exceção, têm no âmbito de uma educação adequada e equilibrada.

O princípio da inclusão tem como primeiro objetivo uma igualdade de oportunidades para as crianças e adolescentes com NEE, garantindo-lhes a educação no quadro do sistema regular de ensino. A inclusão de pessoas com deficiência é um direito inalienável que é eloquentemente sintetizado na Declaração de Salamanca, em 1994. Esta, na opinião de Rodrigues (2001: 19) «é uma verdadeira “magna carta” da mudança de paradigma da escola integrativa para a educação inclusiva».

Entende-se por inclusão «a inserção do aluno com NEE na classe regular onde, sempre que possível, deve receber todos os serviços educativos adequados, contando-se para esse fim, com um apoio apropriado [...] às suas características e necessidades» (Correia, 1997: 34).

Com a Declaração de Salamanca (1994), surge uma nova conceção sobre a educação de crianças com limitações, passando esta designação a abranger todas as crianças ou jovens desde os portadores de deficiência até aos sobredotados, incluindo todos aqueles que, nalgum momento do seu processo educativo, revelam dificuldades de aprendizagem. Os princípios proclamados pela Conferência de Salamanca, pelos quais se deviam orientar os diferentes governos e organizações, referem que toda a criança tem o direito à educação e deve ter a possibilidade de conseguir um nível aceitável de aprendizagem. Todas as crianças têm características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem

próprias e diferenciadas e, desta forma, os programas educativos devem ser implementados de acordo com a diversidade das suas características e necessidades.

Desta forma, as escolas regulares, seguindo esta orientação inclusiva, constituem os meios capazes de combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias e construindo uma sociedade inclusiva que propicie a educação para todos. Nas escolas inclusivas, o princípio fundamental consiste em que todos os alunos devem aprender juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que possam apresentar. As escolas inclusivas devem reconhecer e satisfazer as diferentes necessidades dos seus alunos, adaptando-se aos seus estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respetivas comunidades e famílias.

Para que uma escola para todos seja posta em prática, é necessário uma mudança que tem muito a ver com a prática pedagógica e a relação educativa, pois mudar a escola enquanto instituição não é apenas uma questão de estrutura. Essa reforma terá necessariamente que passar pelo corpo docente, pois o professor continua a ser o principal agente decisor e responsável da qualidade de ensino. Para que uma escola seja inclusiva não basta que os professores adotem este conceito. É necessário que disponham de conhecimentos que lhes permitam ensinar, na mesma turma, simultaneamente crianças diferentes, com capacidades de aprendizagens e com níveis de conhecimento diversos.

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

Na opinião de Correia (1997), o sucesso da integração / inclusão inclui uma planificação e programação eficazes em relação à criança com NEE, uma preparação adequada do professor do ensino regular e do professor de educação especial, assim como de todos os técnicos envolvidos no processo, pressupõe um conjunto de práticas e serviços de apoio

necessários ao bom atendimento da criança, implica um pacote legislativo que se debruce sobre todo os aspetos da inclusão da criança nas escolas regulares e, finalmente, um clima de bom entendimento e de cooperação entre escolas, famílias e comunidade. Se isto não for implementado e concretizado, será difícil uma igualdade de oportunidades e o futuro da criança com limitações, no que se refere a uma verdadeira inclusão e integração escolar, poderá ser posto em causa.

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

2.8 – A DIFERENCIAÇÃO PEDAGÓGICA NUM AMBIENTE ESCOLAR INCLUSIVO

As sociedades humanas apresentam uma enorme diversidade étnico-cultural, colorindo o mundo com esta riqueza surpreendente. À medida que entramos em contacto com grupos humanos cada vez mais restritos, apercebemo-nos de que não há dois indivíduos iguais. As salas de aula são espelho desta heterogeneidade. Cada aluno tem características, necessidades e vivências específicas, não podendo os seus comportamentos e aprendizagens ser padronizados. Deste modo, a adoção do modelo magistral, ou seja, ensinar a todos do mesmo modo e ao mesmo tempo, carece de fundamento. Num momento histórico em que rumamos em direção ao acesso universal de todos os cidadãos à escolaridade básica, a escola depara-se com o importante desafio de promover a inclusão de todas as crianças, inclusivamente as que têm NEE.

Em quase todas as turmas do 1º ciclo do ensino básico, existem alunos com NEE. Deste modo, importa que sejam implementadas estratégias para trabalhar a perceção de tarefas funcionais e atividades concretas, que devem ser adequadas, motivadoras, sistemáticas, sequencializadas e diferenciadas. Deve ser privilegiada a comunicação verbal, de forma a manter a atenção da criança com NEE e a promover aprendizagens sobre o que vê, sobre o que ouve e sobre o que faz. Neste contexto comunicativo de aprendizagem, as palavras

utilizadas para designar os conceitos contribuem para o aumento das suas capacidades linguísticas e cognitivas.

O sucesso educativo é um dos objetivos da educação estipulados por muitos documentos oficiais que regulam a prática docente. Para que esta finalidade seja realmente alcançada, é necessário recorrer a estratégias de diferenciação pedagógica, compatíveis com a diversidade e heterogeneidade da sala de aula. É preocupante constatar que, muitas vezes, a democratização do ensino tem evoluído a par e passo com o insucesso e a exclusão.

Apesar do progresso que estes compromissos representam para a humanidade, a escola atual continua, em algumas situações, a adotar métodos e estratégias de trabalho indiferenciado, funcionando como um mecanismo de reprodução das desigualdades sociais, de elitização e de segregação. O sistema escolar atual «tende a homogeneizar cada turma agrupando os grupos da mesma idade» (Perrenoud, 1995). No entanto, os grupos homogéneos são, nas palavras de Perrenoud (1997), um «mito».

Os professores devem evitar atitudes de indiferença à diversidade porque não se pode fugir à heterogeneidade dos alunos que compõem as turmas. A pluralidade constitui uma mais-valia para o desenvolvimento de competências pessoais e sociais. Perante esta constatação, a atitude sensata a tomar será a diferenciação. Para Visser (1993), citado por Niza (1996: 47), a diferenciação pedagógica é «o processo pelo qual os professores enfrentam a necessidade de fazer progredir no currículo, uma criança, em situação de grupo e através de uma selecção apropriada de métodos de ensino e estratégias de aprendizagem».

Com base neste pressuposto, é fundamental que os docentes, sustentados numa avaliação compreensiva e rigorosa da situação dos alunos, procurem desenvolver o seu trabalho de forma diferenciada visando o progresso dos mesmos no contexto heterogéneo da sala de aula (Correia, 1997, 2008 e Morgado, 2003).

Diferenciar é desenvolver a aceitação e o respeito pela diferença, a autoestima e a confiança do outro. É banir a discriminação, ajudar o próximo e aprender com ele, com base no ensino mútuo. Só através da diferenciação pedagógica é possível alcançar os objetivos da qualidade de ensino, da igualdade de oportunidades e de sucesso para todos os

alunos. A cultura profissional e cívica dos professores é extremamente importante para a generalização das estratégias de diferenciação pedagógica nas escolas, podendo estas constituir um poderoso motor na minimização de fenómenos de preconceito e segregação, infelizmente ainda tão frequentes.

2.9 – «CADERNETA DO ALUNO» - DOCUMENTO OFICIAL CONCEBIDO PELO MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO PARA FACILITAR A COMUNICAÇÃO ENTRE A ESCOLA E A FAMÍLIA

Um dos objetivos desta investigação é apurar um instrumento mediador e facilitador da relação entre a escola e a família. Como já foi referido anteriormente, o caminho enveredado por este estudo é a projeção e construção da *Caderneta Verde*, um documento inspirado na *Caderneta do Aluno* e adaptado e dirigido ao trabalho dos professores de educação especial com as famílias dos seus alunos.

A Caderneta do Aluno é um documento oficial concebido pelo Ministério da Educação para facilitar a comunicação entre a escola e a família. É um instrumento útil e é distribuído a todas as crianças e jovens que frequentam a escolaridade obrigatória. A utilidade da caderneta escolar é referida por Zenhas (2001) quando afirma que «a caderneta escolar representa meio caminho andado para as informações entre a escola e a família poderem circular rapidamente. Vale a pena aproveitar as suas potencialidades e utilizá-la sempre que for necessário». Segundo a mesma autora:

«A caderneta escolar cumpre diversas funções, existindo nela diferentes secções. Nas suas páginas encontram-se registadas informações importantes, que poderão ser consultadas ao longo do ano. Em qualquer altura o encarregado de educação poderá encontrar aí as datas das interrupções letivas, os serviços existentes na escola e respetivos horários, o nome dos professores das diferentes disciplinas, o horário de atendimento do diretor de turma. Através da caderneta, o encarregado de educação justifica as faltas do seu educando, podendo saber sempre os dias e as aulas a que ele faltou e os motivos. A caderneta serve ainda de "correio azul", para envio/receção de pequenas mensagens [...] e pode ser utilizada para dar sugestões [...]. Também pode

ser utilizada para registrar progressos no comportamento, no aproveitamento ou nas atitudes do aluno [...]. Desta forma, perde-se a carga negativa que alguns jovens atribuem à caderneta. Esta pode mesmo servir para consolidar melhorias no comportamento ou nas atitudes e para reforçar a autoestima dos alunos. Assim, além de 'correio azul', pela rapidez de transmissão das mensagens, será também "verde", pela esperança de contribuir para o sucesso dos jovens, através do reforço da ligação família-escola» (Zenhas, 2001).

3.1 – CONCEITO DE FAMÍLIA

Picanço (2012) apresenta uma perspetiva evolutiva do conceito de família. Segundo esta autora, o termo *família* é derivado do latim *famulus*, que significa *escravo doméstico*. Este termo é originário da Roma antiga para denominar um novo grupo social, ao serem inseridas a agricultura e a escravidão legalizada. É com base nos direitos da Roma clássica que a família natural cresce na sua importância. Esta família é baseada no casamento e no vínculo de sangue. Com base neste pressuposto, a família natural é formada pelo grupo constituído apenas dos cônjuges e dos seus filhos e tem por base o casamento e as relações jurídicas dele resultantes, entre os cônjuges e entre pais e filhos. Nesta altura, predominava uma estrutura familiar patriarcal em que um vasto leque de pessoas se encontrava sob a autoridade do mesmo chefe. Segundo Picanço (2012):

«Nos tempos medievais (Idade Média) as pessoas começaram a estar ligadas por vínculos matrimoniais, formando novas famílias. Dessas novas famílias fazia também parte a descendência gerada que, assim, tinha duas famílias, a paterna e a materna. Com a Revolução Francesa surgiram os casamentos laicos no Ocidente e, com a Revolução Industrial, tornaram-se frequentes os movimentos migratórios para cidades maiores, construídas em redor dos complexos industriais. Estas mudanças demográficas originaram o estreitamento dos laços familiares e as pequenas famílias, num cenário similar ao que existe hoje em dia.» (Picanço, 2012: 8).

Para Leandro (2001: 92), citado por Picanço (2012: 8), em conformidade com o que se passa nas várias sociedades ocidentais, em Portugal a família tem sido objeto de profundas transformações, resultantes de variados aspetos como a economia, a sociedade, a política, a organização do trabalho e do emprego, o jurídico, a cultura, a religião e as mentalidades. A família tem evoluído através dos tempos, acompanhando as mudanças religiosas, económicas e socioculturais do contexto em que se encontra inserida.

Atualmente existe uma grande diversidade de famílias porque muitas divergem da imagem que temos de uma família tradicional. As mulheres trabalham fora de casa, muitos

casamentos terminam em divórcio e existem cada vez mais famílias monoparentais, pluriparentais e reconstruídas. Simultaneamente verifica-se uma redução considerável do número de filhos por casal. Desta maneira, o novo conceito de família engloba não só as situações de paternidade biológica, mas, também, as situações familiares não convencionais. Assim, o conceito de família está em constante mutação e abrange diversos significados.

Ao analisar as características mais comuns do conceito de família, Diogo (1998) considera que a convivência familiar, o facto de viver em conjunto debaixo do mesmo teto, é talvez a mais importante. A coresidência, a partilha de recursos domésticos comuns e de relações familiares são princípios claros para a definição do conceito de família. Assim, a família poderá ser entendida como o conjunto de adultos que se relacionam com crianças e jovens num determinado espaço. Os traços distintivos do conceito de família para Saraceno (1992), citado por Diogo (1998: 39) são essencialmente:

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

3.2 – A FAMÍLIA NUMA PERSPETIVA SISTEMÁTICA

Os autores e as correntes que se dedicam ao estudo da família convergem no sentido de a considerar um ser uno e particular. A família é, assim, entendida como um sistema, um todo, uma globalidade que só neste sentido pode ser compreendida. A família constitui o alicerce da sociedade. De acordo com Walters, citado por Diogo (1998: 38), «a heterogeneidade das propostas apresentadas em torno do conceito leva-nos a pensar que a definição de família deve assumir um carácter operativo tendo em vista os problemas de investigação a que está associada». Para melhor compreender o trabalho que os profissionais devem desenvolver com a família é importante salientar algumas fundamentações teóricas que explicam o funcionamento familiar.

Na perspectiva de Diogo (1998:38), a família é «como um sistema complexo de múltiplos processos interactivos com o «environnement» em que se insere, e em relação ao qual não pode ser considerada, nem puramente passiva, nem absolutamente autónoma”. Para este autor:

«A família, espaço educativo por excelência, é vulgarmente considerada o núcleo central do desenvolvimento moral, cognitivo e afetivo, no qual se “criam” e “educam” as crianças, ao proporcionar os contextos educativos indispensáveis para cimentar a tarefa de construção de uma existência própria. Lugar em que as pessoas se encontram e convivem, a família é também o espaço histórico e simbólico do qual se desenvolve a divisão do trabalho, dos espaços, das competências, dos valores, dos destinos pessoais de homens e mulheres. A família revela-se, portanto, um espaço privilegiado de construção social da realidade em que, através das relações entre os seus membros, os factos do quotidiano individual recebem o seu significado» (Diogo, 1998: 37).

Von Bertalanffy (1968), citado por Correia (1997: 145), refere que «todos os sistemas vivos são compostos por conjuntos de elementos independentes, isto é, modificações que ocorram num dos elementos podem afectar os restantes». Desta forma, a família constitui uma unidade sistémica onde acontecem muitas interações, ou seja, um sistema onde os acontecimentos que afetam qualquer um dos membros da família podem ter interferência nos outros.

O sistema família é composto por vários subsistemas que, de acordo com Turnbull, Summers e Brotherton (1984) referidos por Correia (1997) são:

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

A perspectiva sistémica social vê a família como uma unidade, com características e necessidades únicas, que, por sua vez, é contextualizado num conjunto mais vasto de influências exteriores e redes sociais formais e informais.

3.3 – AS FUNÇÕES DA FAMÍLIA

As funções da família em relação à criança dizem respeito, em primeiro lugar, à satisfação das suas necessidades básicas: alimentares, higiene, saúde, etc. No entanto, não podemos esquecer que só a família poderá assumir funções específicas, como é o caso do desenvolvimento e afirmação de identidade, socialização, equilíbrio na afetividade, segurança emocional e formação de valores. A família é reconhecida como o principal promotor do desenvolvimento humano e base da sua estrutura social. Assim, a família tem um papel fundamental na formação da personalidade da criança pois é na interação familiar que a criança faz as primeiras aquisições e aprendizagens.

Uma família não é, nem pode ser entendida, como uma união do casal e a vinda dos filhos. Há que ter em consideração a imprescindível constituição de um lar, onde impere principalmente amor, estabilidade, solidariedade e compreensão entre todos os seus elementos. De uma forma ou de outra, o ambiente familiar refletir-se-á sempre na criança, nos seus comportamentos e na sua observação do mundo. Quando nasce uma criança, esta deve ser acolhida com amor e dedicação. Desde o nascimento que a criança começa a reagir com estímulos exteriores e com influência no seu desenvolvimento. A família é o primeiro ambiente que a criança conhece e dele dependerá a sua personalidade e conduta. Neste sentido, a família não pode descurar o seu papel principal de transmitir valores e conhecimentos aos seus filhos. Para Félix, citado por Pereira (2008):

«A Família é, o primeiro e o mais marcante espaço de realização, desenvolvimento e consolidação da personalidade humana, onde o indivíduo se afirma como pessoa, o habitat natural de convivência solidária e desinteressada entre diferentes gerações, o veículo mais estável de transmissão e aprofundamento de princípios éticos, sociais, espirituais, cívicos e educacionais, o elo de ligação entre a consistência da tradição e as exigências da modernidade» (Pereira, 2008: 45).

Sendo a família um núcleo crucial onde ocorre primeiramente o desenvolvimento das crianças, são os pais os que têm a responsabilidade legal e moral da educação e desenvolvimento dos filhos. Educar, na família, é ensinar as crianças a sentirem-se responsáveis pelos seus atos, ou seja, durante o seu crescimento é necessário facultar-lhe

os meios intelectuais e morais para que esta se possa orientar com dignidade ao longo da sua existência.

Não devemos descurar a importância que a afetividade tem no desenvolvimento harmonioso da criança, na medida em que uma relação afetiva positiva constitui um requisito para que esse desenvolvimento se possa processar. Neste sentido, o desenvolvimento da criança desenvolve-se psicologicamente em função das interações recíprocas com aqueles que ama e, na generalidade, pais afetuosos educam filhos seguros emocionalmente que, por sua vez, cooperam com maior eficácia com o objetivo de imitarem os pais (Diogo, 1998: 47).

A família ocupa um lugar privilegiado em relação à função da socialização. A família é o primeiro núcleo socializador da criança e é a primeira organização onde ela inicia as suas experiências e intersecções com o mundo exterior pois «o processo de socialização é um processo que consiste na transformação do ser biológico no ser social e cultural» (Diogo, 1998: 41).

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

Deste modo, é a partir da interação com o contexto familiar que vai depender a sua postura enquanto ser pertencente à sociedade. Apesar das mudanças que a família tem sofrido com a evolução dos tempos, esta continua a ter ainda um papel imprescindível no desenvolvimento da criança, sobretudo até à idade escolar. Atualmente pretende-se que o papel da família coexista com o papel da escola e a cultura dos pais cruze com a cultura dos professores, devendo existir uma complementaridade entre estas duas instituições socializadoras. Assim, o desenvolvimento da criança vai ser influenciado pelos dois principais contextos sociais nos quais a criança cresce e se desenvolve: a família e a escola.

3.4 – A FAMÍLIA E A CRIANÇA COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS

O nascimento de uma criança *diferente* coloca os pais diante de um facto que lhes pode despertar várias reacções. Segundo alguns autores, este acontecimento promove três etapas de adaptação no seio da família: experimentação de um período de desorganização emocional, incluindo sentimentos de ira, culpa, depressão, vergonha, fraca autoestima, repulsa pela criança ou superproteção. Finalmente, os pais acabam por aprender a aceitar o seu filho *diferente*.

Segundo O'Hara & Levy (1984) «as reacções dos pais à informação de que o seu filho é uma criança com NEE têm sido comparadas às experiências de perda de alguém amado, por morte ou separação» (Correia, 1997: 150). Assim, também os pais atravessam um período de luto pela perda do filho idealizado. De facto, houve como que a privação de um filho, a morte de um filho desejado e sonhado, e receberam em seu lugar um outro completamente diferente, para o qual não estão preparados.

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

Alguns autores como Correia (1997) consideram que não existem apenas atitudes negativas face ao nascimento de uma criança com NEE. Muitos pais conseguem ajustar-se à situação rapidamente, assumindo uma atitude de aceitação. Este e outros investigadores referem que existe um padrão de reacção que passa por vários estádios e culmina na aceitação. Assim, a adaptação da família à nova situação vai depender da aceitação dos pais, que podem dar muito amor e respeitar o ritmo de desenvolvimento desse filho que, na sua evolução, é diferente dos outros.

As famílias com crianças com limitações podem e devem procurar ajuda junto de profissionais (médicos, psicólogos, educadores e outros técnicos), que lhes devem

proporcionar todo o apoio possível. Estas famílias necessitam de informação sobre a deficiência do filho e, sobretudo, precisam que as ajudem a aceitar essas crianças, que lhes demonstrem solidariedade, para que em nenhum momento se sintam sós, desamparadas e isoladas. Os profissionais devem fomentar o vínculo afetivo entre pais e filhos, de modo a favorecer a harmonia que deve existir entre ambos. Para a criança *diferente*, importa sentir-se amada, compreendida e fazer parte integrante da família, o que proporcionará o seu equilíbrio e estimulação ao longo do seu desenvolvimento.

3.5 – A FAMÍLIA E A INTERVENÇÃO PRECOCE

O apoio educativo apresentado às crianças com deficiências deve iniciar-se o mais precocemente possível. Neste âmbito, Marchesi (1995: 247), refere que «toda a educação deve começar precocemente, mesmo a da criança que evolui e progride normalmente». É extremamente importante iniciar a intervenção precoce desde os primeiros meses ou anos de vida em relação à criança com problemas de desenvolvimento pois, de acordo com vários estudos realizados, conclui-se que as influências ambientais e sociais no seu comportamento e no seu desenvolvimento nos seus primeiros anos de vida são muito fortes.

De facto, o diagnóstico precoce dos problemas de desenvolvimento, que em alguns casos é feito logo à nascença, contribui para orientar adequadamente as famílias e os programas educacionais durante esse período. Neste sentido, e na opinião de Vítor da Fonseca (1989), deve existir uma articulação eficiente e necessária entre os serviços de saúde e da educação em relação à intervenção precoce.

A família como primeiro agente de educação e de socialização de qualquer criança, incluindo a portadora de deficiência, desenvolve um papel determinante no âmbito da intervenção precoce. É, muitas vezes, a família (essencialmente a mãe devido a uma maior proximidade com o filho), que deteta as *diferenças* em relação à criança.

De acordo com Abreu (1990), a participação dos pais nos programas de intervenção precoce conduz a resultados favoráveis no desenvolvimento de capacidades na criança.

Deste modo, no que se refere à intervenção precoce, é necessário envolver os pais ativamente, pois eles poderão ser os primeiros intervenientes na criação de estímulos e outras condições básicas de aprendizagem. Para que uma criança, portadora ou não de deficiência, possa atingir a fase seguinte de desenvolvimento, ela necessita de ser orientada e estimulada. No caso da criança com deficiência, a estimulação assume um papel mais relevante e determinante. Compete aos pais assegurar essa estimulação num ambiente adequado, dando carinho e atenção, de modo a proporcionar um bom desenvolvimento global da criança.

Por vezes, estes pais sentem-se incapazes de desenvolver, convenientemente, as suas funções em relação à criança. Assim, é necessário o apoio de técnicos especializados no acompanhamento das famílias, no sentido de as preparar o melhor possível no seu papel. Esta preparação deve contemplar um apoio psicoterapêutico:

«Nenhuma família está preparada para receber no seu seio uma criança com deficiências em que o choque, a surpresa humilhante e culpabilizadora, podem organizar atitudes negativas dos pais, que poderão ser reduzidas e transformadas em atitudes favoráveis ao desenvolvimento da criança, capaz de lhe proporcionar um envolvimento afectivo e emocional ajustado, que poderá, de certo modo, minimizar as suas debilidades» (Abreu, 1990).

Para que a intervenção dos pais se possa realizar adequadamente, é necessário que estes sejam convenientemente informados sobre as deficiências e incapacidades dos filhos. Por vezes, os pais com o intuito de proteger os seus filhos portadores de deficiência do ambiente exterior não lhes permitem desenvolver as suas capacidades plenamente. No entanto, é da responsabilidade dos pais, essencialmente nos primeiros anos de vida, estimular a criança ao longo do seu desenvolvimento e criar condições que possibilitem que esta desenvolva todas as suas potencialidades de modo a tornar-se um indivíduo o mais independente e autónomo possível.

3.6 – A FAMÍLIA E A CRIANÇA COM NEE NO QUADRO LEGISLATIVO

A nossa sociedade tem os seus fundamentos no sistema familiar e, por isso, cabe sobretudo à família educar e integrar as crianças com deficiência no ambiente social que as rodeia e nas escolas. Assim, são os pais os primeiros educadores dos seus filhos, desempenhando um papel relevante na sua educação. Para que uma criança com deficiência se torne membro de pleno direito na sociedade, é necessário que esteja bem integrada em todos os contextos sociais: familiar, escolar, profissional, etc. A família é o elemento central da educação da criança e o primeiro contexto social onde ela é integrada, assim sendo, os pais necessitam de saber que há legislação que confere determinados direitos específicos a crianças e jovens com NEE.

De modo a compreender o enquadramento legislativo da educação especial, importa referir neste estudo a sua evolução em Portugal. Antes da década de 70, as crianças que apresentassem NEE não tinham quaisquer direitos legais relativos à educação pública. Desde essa altura, foram elaboradas e aprovadas leis, com o objetivo de atribuir direitos a estas crianças, visando ao mesmo tempo, a proteção desses mesmos direitos. Assim, no período pós 25 de Abril de 1974, as referências legais à educação especial e inclusive à criança com deficiência e à sua família encontram-se, essencialmente, na Constituição da República Portuguesa, na Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro), no Decreto-Lei n.º 35/90, de 25 de Janeiro, no Decreto-Lei n.º 319/91 de 23 de Agosto e no Decreto-Lei n.º 3/2008, publicado a 7 de Janeiro de 2008.

A Lei de Bases do Sistema Educativo foi um marco fundamental em matéria legislativa, no que respeita à educação especial. Nesta temática, no seu artigo 17.º (Âmbito e Objetivos da Educação Especial), relativamente à família e às crianças com NEE, salienta-se a importância da recuperação e integração socioeducativas dos indivíduos com limitações devido às suas deficiências físicas e mentais. Neste sentido, dá-se ênfase à necessidade de promover atividades adequadas dirigidas aos educandos e ações dirigidas às famílias, aos educadores, às escolas e à comunidade, associando o termo escola inclusiva, referido anteriormente.

Os objetivos do sistema educativo que assumem relevo na educação especial, entre outros, são: o desenvolvimento de potencialidades físicas e intelectuais, a ajuda na aquisição de estabilidade emocional, o apoio familiar, escolar e social de crianças e jovens com deficiência e o desenvolvimento da sua independência a todos os níveis em que possa ser estimulada.

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

O Decreto-Lei n.º 319/91, de 23 de Agosto, resultou da necessidade de atualizar a legislação que regulava a integração das crianças portadoras de deficiências nas escolas, adequando a evolução dos conceitos relacionados com a educação especial às profundas transformações verificadas no sistema educativo português, decorrentes da publicação da Lei da Bases do Sistema Educativo. Este decreto veio, de uma forma positiva, consolidar a possibilidade e até quase a exigência dos alunos com NEE partilharem a via comum da integração na escola regular.

No Decreto-Lei n.º 319/91, dá-se ênfase à substituição da classificação em diferentes categorias, baseada em decisões de foro médico, pelo conceito de *alunos com Necessidades Educativas Especiais* baseados em critérios pedagógicos. É ainda veiculado, a crescente responsabilização da escola em regular os problemas dos alunos com deficiência ou com dificuldades de aprendizagem, promover a abertura da escola a alunos com NEE numa perspetiva de *escola para todos*, evidenciar um mais explícito reconhecimento do papel dos pais, envolvendo-os e responsabilizando-os na orientação educativa dos seus filhos e, por fim, a consagração de um conjunto de medidas cuja aplicação deve ser ponderada de acordo com o princípio de que a educação dos alunos com limitações deve processar-se no meio menos restrito possível.

Atualmente, a legislação em vigor no que diz respeito à educação especial baseia-se na aplicação do Decreto-Lei n.º 3/2008, publicado a 7 de Janeiro. Este decreto tem como propósito a qualidade de ensino orientada para o sucesso de todos os alunos. Assim sendo, para o desenvolvimento de uma escola inclusiva é necessário estabelecer princípios, valores e instrumentos necessários para a igualdade de oportunidades.

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

Com base no referido Decreto-Lei, são, assim, definidos os apoios especializados a prestar no nosso sistema de ensino, com o intuito de se criarem condições para a adequação do processo educativo destes alunos. Portanto, a educação especial tem por objetivo o desenvolvimento das potencialidades físicas e intelectuais, a ajuda na aquisição da estabilidade emocional, o desenvolvimento das possibilidades de comunicação e a redução das limitações provocadas.

Como vimos, o Decreto-Lei n.º 3/2008 define o âmbito da educação especial, o processo de referenciação, avaliação e a elegibilidade e a tipologia dos alunos que irão beneficiar de educação especial. O XVII Governo Constitucional visa promover a igualdade de oportunidades, a valorização da educação e acima de tudo, desenvolver a melhoria da qualidade do ensino (Picanço, 1012: 33). Este governo defende a qualidade do ensino como:

«A promoção de uma escola democrática e inclusiva, orientada para o sucesso educativo de todas as crianças e jovens. Nessa medida importa planear um sistema de educação flexível, pautado por uma política global integrada, que permita responder à diversidade de características e necessidades de todos os alunos que implicam a inclusão das crianças e jovens com necessidades educativas especiais no quadro de

uma política de qualidade orientada para o sucesso educativo de todos os alunos» (Picanço, 1012: 33).

Muitos dos alunos que têm necessidades educativas, exigem a ativação de apoios especializados. O artigo 1.º define-nos o âmbito e os objetivos deste mesmo decreto, onde: os apoios especializados a prestar na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário dos setores público, particular e cooperativo, visam a criação de condições para a adequação do processo educativo às necessidades educativas especiais dos alunos com limitações significativas ao nível da atividade e da participação num ou vários domínios de vida «decorrentes de alterações funcionais e estruturais, de carácter permanente, resultando em dificuldades continuadas ao nível da comunicação, da aprendizagem, da mobilidade, da autonomia, do relacionamento interpessoal e da participação social» (Picanço, 2012: 34).

Neste contexto, Picanço refere que a educação especial tem por objetivos a inclusão educativa e social, o acesso gratuito à educação e ao sucesso educativo, a autonomia, a estabilidade emocional, bem como a promoção da igualdade de oportunidades de todos os alunos. Esta autora acrescenta que «a preparação para o prosseguimento de estudos ou para uma adequada preparação para a vida profissional e para uma transição da escola para o trabalho dos jovens com necessidades educativas especiais» constitui uma obrigação da escola (Picanço, 2012: 34).

O Decreto-Lei n.º 3/2008 explicita ainda a necessidade e a obrigatoriedade da elaboração de um Programa Educativo Individual (PEI) para os alunos com NEE permanentes. O PEI deve refletir o percurso de desenvolvimento da criança, as suas características e necessidades referenciadas a partir de avaliações em contexto (sala de aula) e de outras informações disponibilizadas por outros agentes educativos intervenientes, nomeadamente pela família. A coordenação do PEI é da responsabilidade dos professores de educação especial, dos docentes titulares de turma no 1.º Ciclo do Ensino Básico e dos diretores de turma nos 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico e Secundário. Assim, o Decreto-Lei acima analisado:

«Faz referências à inclusão e todos os alunos, à diversidade, à flexibilidade e adequabilidade das respostas educativas. Refere ainda a possibilidade da criação de

projetos de transição da escola para a vida profissional, consagra o princípio da participação dos pais e o direito dos mesmos acederem a toda a informação produzida sobre os seus filhos. Permite todavia avançar com respostas adequadas aos alunos quando os pais não exercerem o seu direito/dever de participação. Institui legalmente as unidades de ensino estruturado para a educação de alunos com perturbações do espectro do autismo e as unidades de apoio especializado para a educação de alunos com multideficiência. São criadas ainda superiormente escolas de referência para a educação de alunos cegos e surdos» (Picanço, 2012: 35).

O artigo 3.º deste decreto é determinante para o estudo desta investigação pois fala da participação dos pais e encarregados de educação na vida escolar dos seus educandos. Esta participação dos pais constitui um pilar fundamental no bom desenvolvimento e progresso escolar das crianças com necessidades educativas especiais. Deste modo, este artigo menciona que:

«Os pais ou encarregados de educação têm o direito e o dever de participar ativamente, exercendo o poder paternal nos termos da lei, em tudo o que se relacione com a educação especial a prestar ao seu filho, acedendo, para tal, a toda a informação constante do processo educativo. Quando, comprovadamente, os pais ou encarregados de educação não exerçam o seu direito de participação, cabe à escola desencadear as respostas educativas adequadas em função das necessidades educativas especiais diagnosticadas (artigo 3.º, ponto 1 e 2)» (Picanço, 2012: 34).

3.7 – A PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NA ESCOLA NA LEGISLAÇÃO PORTUGUESA

A escola comportou nas últimas décadas o efeito da influência da vida política nacional, conduzindo à renovação de estruturas legislativas mais antigas. Diogo (1998), citado por Picanço (2012: 17), salienta que em Portugal, tal como noutros países:

«A produção legislativa descentralizadora e autonomizante sobre os estabelecimentos de ensino reconheceu a importância e criou condições para um maior envolvimento e

participação das famílias na vida escolar, assim como para a emergência de uma conceção de escola que deixou de ser encarada como um serviço local do Estado e passou a ter a capacidade de se auto dirigir» (Diogo, 1998).

Conforme Pereira (2008: 54), até ao 25 de abril de 1974, o movimento interventivo dos pais nas escolas era quase inexistente. As movimentações desenvolvidas nesse sentido sucediam somente no ensino particular. Para este autor, «durante a ditadura, o desenvolvimento educacional foi bastante limitado. A escolaridade obrigatória foi reduzida, de início, para três anos e só muito lentamente se eleva primeiro para quatro anos e bastante depois para seis anos, no fim da década sessenta». O sistema educativo era nesta altura inteiramente centralizado e estritamente controlado e fiscalizado.

Posteriormente ao 25 de abril de 1974 seguiu-se um período bastante agitado e, por isso, sucederam mudanças em todas as áreas da vida social, incluindo na educação. Segundo Picanço (2012: 18), o envolvimento e participação das famílias na escola remontam ao ano de 1976, ano esse em que a Constituição da República consagra a necessidade de colaboração e cooperação entre o Estado e as famílias portuguesas, tendo como ponto fulcral a educação das crianças e dos jovens. No artigo 74.º dedicado à educação, é notória a preocupação do estado em apoiar a escolaridade e ensino dos jovens portugueses e advoga a possibilidade da participação dos pais na vida académica dos seus filhos. Em 1977, foi criada a primeira Lei (Lei n.º 7/77, de 1 de fevereiro), sobre a participação das associações de pais e encarregados de educação no sistema nacional de ensino. O Artigo 1.º, deste mesmo decreto-lei, diz que:

«1. A colaboração entre o Ministério da Educação e Investigação Científica e as associações de pais e encarregados de educação dos alunos do ensino preparatório e secundário integra-se nas obrigações do Estado de cooperar com os pais na educação dos filhos consignada no artigo 67.º da Constituição da República;

2. Às associações de pais e encarregados de educação referidas no número precedente, quando legal e democraticamente constituídas, é reconhecido o direito de dar parecer sobre as linhas gerais da política de educação nacional e da juventude e sobre a gestão dos estabelecimentos de ensino, obrigatoriamente quanto às iniciativas legislativas relativas àqueles graus de ensino que revistam a forma de proposta de lei, e facultativamente nos restantes casos.» (Picanço, 2012: 18-19).

Nas palavras de Picanço (2012: 18-19), a 1 de junho de 1979, o Despacho Normativo n.º 122/79, veio impor a realização regular de reuniões entre as associações de pais e o Conselho Diretivo, e veio ainda conceder aos encarregados de educação a participação nos concelhos de escola e nos concelhos pedagógicos. Em 1984, o Decreto-Lei n.º 315/84 de 28 de setembro, regulamenta a criação de associações de pais nas escolas pré-primárias e nas escolas do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Com a entrada em vigor da Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86, de 14 de outubro) o protagonismo dos pais nas escolas veio a reforçar-se.

Continuando a análise dos decretos-lei, após a Lei de Bases, saiu em 1989 o Decreto-Lei n.º 43/89 de 3 de fevereiro, que constitui uma ferramenta que concretiza a Lei de Bases acima referida, e que visa a participação de todos os interessados no processo educativo e na vida escolar, onde os pais não só têm lugar no conselho pedagógico, mas também no conselho de turma. O Despacho n.º 8 SERE/89, estabelece o regulamento do conselho pedagógico, cria o conselho de diretores de turma e estes passam a ser os principais pilares de orientação educativa no que toca às relações entre a escola e a família. Diogo (1998: 28-29) especifica que é no conselho de diretores de turma que se decidem as medidas para «promover e planificar formas de atuação junto dos pais e encarregados de educação» (ponto 34.3) e «promover a interação entre a escola e a comunidade» (ponto 34.4).

A participação efetiva das associações de pais aconteceu com a implementação do Decreto-Lei n.º 372/90. O diploma define os direitos dos pais e encarregados de educação enquanto membros dos órgãos de administração e gestão dos estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário e respetivas estruturas de orientação educativa. A principal mudança diz respeito à educação pré-escolar e ao 1.º Ciclo do Ensino Básico, passando agora as associações de pais a terem um representante no conselho pedagógico e no conselho escolar, respetivamente. As associações de pais visam a defesa e a promoção dos interesses dos seus associados, ou seja, em tudo quanto respeita à educação e aprendizagem dos seus filhos. Para Diogo (1998):

«A participação dos encarregados de educação e dos seus representantes em órgãos de direção testemunha a emergência de um novo paradigma de escola que, dotado de

autonomia, define e incrementa as suas políticas educativas locais em parceria com as famílias e agentes comunitários. No terreno, porém, estes princípios não passam de algo que ainda está distante de encontrar eco no quotidiano da grande maioria dos nossos estabelecimentos de ensino, pelo que urge compreender as razões que condicionam essa realidade.» (Diogo, 1998: 33).

3.8 – RELAÇÃO FAMÍLIA / ESCOLA

A relação entre a escola e a família dos alunos evoluiu de modo surpreendente ao longo dos últimos anos. Nas escolas da época anterior ao 25 de abril de 1974, o estilo de ensino refletia o regime da ditadura em vigor. De facto, o modelo de referência que vigorou até essa altura foi marcado fortemente pela obediência e pela disciplina. Segundo Picanço (2012: 14):

«Nesse tempo, havia padrões de comportamento para cada grupo que determinavam até a maneira de vestir. Os estudantes não eram exceção. Formavam um grupo específico que se desejava “uniformizado”. E essa uniformização passava, por exemplo, pelo uso obrigatório da bata no caso das raparigas, pelo uso obrigatório de gravata no caso dos rapazes que frequentavam o liceu, pela proibição absoluta de usar calças no caso das raparigas e de deixar crescer o cabelo no caso dos rapazes. A simples infração de regras tão superficiais como estas anteriores, podiam ter como consequência o aluno ser suspenso ou até expulso. Reprimir radicalmente os desvios fazia parte integrante do sistema educativo, onde raras eram as famílias que se atreviam a reclamar mesmo contra castigos que considerassem despropositados ou excessivos» (Picanço, 2012: 14).

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

Com o alargamento da escolaridade obrigatória, com os novos desafios apresentados à educação, com a consideração por novas áreas, campos e necessidades educativas, à escola foram atribuídas novas funções e solicitadas novas práticas e novos papéis. À escola, cada vez chega mais uma população heterogénea em termos culturais, raciais, socioeconómicos e outros, como seja a deficiência, que vai exigir, segundo Correia (1999), às escolas regulares, responsabilidades acrescidas no atendimento a todos os alunos, inclusive aos que têm NEE.

A escola, só por si, não consegue dar resposta a esta situação, pois, embora o seu papel seja de extrema importância, ela é apenas uma parte de um todo. Neste sentido, a escola precisa da participação e colaboração da família e da comunidade. Surge, então, a necessidade de uma maior cooperação e de concertação entre os pais e professores, entre a família e a escola.

Perrenoud, citado por Picanço (2012: 14), diz que as mudanças exigidas à educação devem ser negociadas entre os diferentes agentes educativos. Neste contexto cabe à escola o papel de procurar o contacto com as famílias, tentando torná-las mais interessadas, próximas e conscientes da sua importância. Atualmente existe cada vez mais a necessidade de a escola estar em perfeita sintonia com a família e vice-versa, pois são instituições educativas que se complementam nos seus objetivos e funções. Segundo Picanço:

«A educação constitui uma das componentes fundamentais do processo de socialização de qualquer indivíduo, tendo em vista a integração plena no seu ambiente. A escola não deveria viver sem a família nem a família deveria viver sem a escola. Uma depende da outra, na tentativa de alcançar um maior objetivo, qualquer um que seja, porque um melhor futuro para os alunos é, automaticamente, para toda a sociedade» (Picanço, 2012: 14).

Nas palavras de Perrenoud & Montandon, citado por Picanço (2012: 14-15), “as famílias preocupam-se, também cada vez mais com o desabrochar e a felicidade dos seus filhos, esperando que a escola os discipline sem os anular e os instrua sem os privar da sua infância”. Deste modo, a escola é, muitas vezes, prudentemente vigiada pelos pais que lhe

confiam os seus filhos com uma mistura de confiança, mas também de desconfiança (Picanço, 2012: 14).

Segundo Marques (2001: 20), citado por Picanço (2012: 15), não há uma única solução possível de envolver os pais no contexto escolar dos seus filhos. As escolas devem oferecer situações comunicativas diversificadas que se adaptem às características e necessidades de uma comunidade educativa cada vez mais heterogénea. Para Marques, a intensidade do contacto é importante e deve incluir reuniões a dois e recursos / recados escritos. Para este autor, a intensidade e a diversidade parecem ser as características mais marcantes dos programas eficazes na comunicação entre a escola e a família.

Para Estrela (citada por Villas-Boas, 2001: 119 e Picanço, 2012: 15-16), a relação entre a escola e a família encontra-se perante duas situações recorrentes. Por um lado, a vida cidadina e tudo o que esta envolve origina a crescente demissão das responsabilidades familiares e, por isso, a escola terá incumbências educativas que competem à família. Por outro lado, existe um número crescente de pais que procuram participar ativamente no percurso escolar dos filhos. Segundo Marques (2001):

«O Estado-educador tem vindo a substituir-se à família, às restantes comunidades naturais e à sociedade civil no desempenho das funções de apoio ao desenvolvimento integral do educando. À medida que a família foi recuando nas suas funções educativas, o Estado foi ocupando o espaço vaio e, nas últimas décadas, essa intervenção estatal transformou-se num perigoso monopólio que urge quebrar, sob a pena de a escola pública de massas se tornar num mecanismo de propaganda ideológica e de controlo político dos cidadãos» (Marques, 2001: 14, citado por Picanço, 2012: 17)

De acordo com Diez (1994), a tendência para uma relação positiva entre a escola e a família obedece a vários fatores. Um deles é a convicção da sociedade atual de que a educação integral das crianças não é unicamente da responsabilidade dos professores, mas que os pais têm o dever de participar conjuntamente com estes no desenvolvimento de todas as dimensões da aprendizagem. Outro fator será a consistência, cada vez mais vincada, de que a educação é um fenómeno complexo que exige a ação combinada de vários agentes educadores. O último fator que contribui para uma melhor relação entre a

escola e a família, diz respeito à legislação, que permite e regulamenta a participação da família e de toda a comunidade educativa na vida escolar das crianças.

Como já vimos, no quadro legal, o envolvimento das famílias na escola remonta a 1976, em que a Constituição da República refere o direito e o dever dos pais na educação dos seus filhos. Contudo, é fundamentalmente a partir da entrada em vigor da Lei de Bases do sistema Educativo, de 14 de Outubro de 1986, que se deu início a um novo protagonismo das famílias na vida escolar. Em 1992, o Despacho Normativo 98-A, de 20 de Junho, vem possibilitar a intervenção dos pais e encarregados de educação no processo de avaliação. Em suma, a participação dos pais no processo educativo tem vindo a ser cada vez mais valorizada em termos legislativos. Como exemplo dessa preocupação destaca-se um documento recente que contempla claramente essa vertente, o Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro, que se refere no artigo 12.º, à participação dos pais e encarregados de educação no processo de avaliação.

Na opinião de Davies (1997), a abordagem acerca da parceria escola / família exige uma mudança de atitudes dos professores que deverão encarar os pais como educadores capazes de intervenções facilitadoras do sucesso educativo. Refere, ainda, que as escolas eficazes comunicam com a família, esperando que os pais reforcem as atitudes favoráveis ao sucesso educativo, exigindo que apoiem os filhos no estudo. A Educação é responsabilidade de todos, não apenas dos professores, uma vez que, os primeiros intervenientes e responsáveis pela educação dos filhos são os pais.

Do ponto de vista de Marques (citado por Villas-Boas, 2001: 119 e Picanço, 2012: 16):

«Parece caber à escola dar o primeiro passo no sentido de preencher a lacuna existente em termos de comunicação “positiva” não só entre a escola e a família, mas também entre estas e a comunidade, mas esta comunicação não deverá fazer-se num sentido único, sendo desta forma fundamental que os professores sintam necessidade de “ouvirem os pais e partilharem com eles algum poder de decisão”. A educação “move-se” como um processo de socialização com duas dimensões distintas:

- Social, onde a herança cultural é transmitida às novas gerações através do trabalho de várias instituições;

- Individual, onde a aquisição de conhecimentos, as habilidades, as competências e os valores estão em constante desenvolvimento» (Marques, citado por Picanço, 2012: 16).

O estudo longitudinal com crianças do ensino básico relacionado com *Envolvimento Parental na Escola e Ajustamento Emocional e Académico* apresenta diferentes preditores do envolvimento parental na escola:

«o contexto cultural e económico das famílias, os estilos parentais educativos, as expectativas dos pais, a percepção que os pais têm das suas competências educativas, a saúde mental dos progenitores, a estrutura familiar (monoparental/intacta), o nível de ensino em que a criança se encontra e as atitudes e as práticas do professor e da escola para envolver as famílias (Grolnick, Benjet, Kurowski & Apolstoleris, 1997; Hill & Taylor, 2004; Kohl, Lengua & McMahon, 2000)» (Canavarro, 2005).

3.9 – ENVOLVIMENTO PARENTAL E SUCESSO EDUCATIVO

O papel que a família desempenha na educação de crianças com NEE não difere, de forma significativa, do papel educativo da família das outras crianças. Existe hoje em dia uma crescente consciencialização da importância que a família tem na educação dos alunos. Davies (1989) considera que o envolvimento dos pais proporciona vários benefícios para o desenvolvimento e aproveitamento escolar das crianças. Esta premissa torna-se, na opinião de vários autores, preponderante quando está em causa uma criança com NEE.

Existem atualmente muitos pais de crianças com limitações que se dirigem à escola para pedirem informações para poderem ajudar os seus filhos. Isto revela que estes pais estão implicados numa participação efetiva e que desejam colaborar com os professores e com a escola, de modo a proporcionar o melhor desenvolvimento aos seus filhos. Têm consciência de que um envolvimento positivo da família na escola constitui um significativo e relevante marco educacional, considerado imprescindível para o sucesso escolar do aluno.

Silva (1997) diz existir uma relação positiva entre o envolvimento dos pais na educação dos seus filhos e o rendimento académico destes, apresentando algumas razões. A ajuda direta aos filhos quando estes têm dificuldades é determinante no seu percurso escolar. O incentivo e o reforço positivo são importantes pois transmitem aos filhos a importância atribuída à escola.

Por um lado, os filhos sentem-se mais motivados quando testemunham o interesse dos pais pela sua atividade escolar. Por outro lado, os pais sentem-se implicados no processo educativo quando participam diretamente no percurso escolar dos filhos. Deste modo, ao aumentar as expectativas dos alunos, melhorarão a sua autoconfiança, a sua autoestima e o seu autoconceito académico, que culminarão, certamente, em bons resultados escolares e no desenvolvimento de diversas competências. Do mesmo modo, a participação dos pais aumenta a expectativa dos professores. Estes vêem a presença dos pais na escola como manifestação de interesse em relação à educação escolar dos filhos, acontecendo o contrário em relação aos que raramente aparecem.

Na opinião de Nielson (1999), para as crianças terem uma boa experiência educativa é necessário que os pais sejam envolvidos no processo educativo. Por seu lado, e referindo-se aos alunos com NEE, Marchesi (1995: 22) salienta que “a participação e colaboração dos pais no processo educacional dos alunos com NEE é um fator primordial para favorecer o seu desenvolvimento”. Mas, embora todos estejam de acordo quanto à importância da participação dos pais é, no entanto, preciso delimitar quais as oportunidades de intervenção dos pais, quais os seus direitos e quais os aspetos educacionais em que pode haver uma margem de colaboração.

A intervenção dos pais, de acordo com os dados apresentados pelo departamento de educação especial, vai incidir, principalmente, em aspetos como a avaliação, a programação e a planificação. No que se refere à avaliação diagnóstica, os pais colaboram oferecendo informação pormenorizada sobre o seu filho através de dados resultantes da avaliação pessoal, disponibilizando dados provenientes de relatórios clínicos, psicológicos ou pedagógicos e participando na avaliação com educadores ou professores dos progressos verificados.

No que respeita à programação e planificação é fundamental a colaboração dos pais, porque estes podem informar a escola sobre as características do contexto familiar de modo a que possam ser contempladas no processo educativo. Deste modo, os pais colaboram no processo de planeamento e de programação educativa, participando ativamente nas reuniões para as quais forem convocados, transmitindo expectativas e dando o seu parecer e sugestões sobre as competências e estratégias e informando a escola sobre os recursos do meio em que a criança vive e que podem ser úteis para o seu processo educativo.

Corroborando o que atrás foi dito, Correia (1997), considera que os pais são elementos fundamentais no que diz respeito à planificação, execução e avaliação dos programas de intervenção. Como os pais são, em princípio, as pessoas que mais tempo passam com a criança, é fundamental que sejam envolvidos no processo educativo, na medida em que poderão dar continuidade em casa ao trabalho desenvolvido pelos professores.

A família também pode e deve investir numa aproximação entre a escola e serviços médicos ou outros que tenham interferência na orientação do seu filho e, simultaneamente, assegurar os cuidados de saúde, segurança, higiene, socialização, oportunidade de experiências diversificadas e, sobretudo, uma relação afetiva adequada.

Ao docente compete estimular e apoiar as iniciativas dos pais, saber avaliá-las e aplicá-las na prática, adaptando os meios técnicos apropriados para a sua execução. Se o profissional souber trabalhar em harmonia com os pais, forma com estes uma equipa direcionada para o sucesso.

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

Também Nielsen (1999: 25) considera que, para a educação das crianças e dos jovens, “é de primordial importância abrir portas de comunicação com os pais”. Acrescenta que, tal como referem os outros autores referenciados, o envolvimento parental no processo educativo e a assistência especial atribuída ao aluno com NEE trarão grandes benefícios para o seu sucesso educativo. Neste contexto, uma articulação positiva entre a escola e a família podem ajudar a ultrapassar dificuldades e a contribuir para a aquisição ou a melhoria dos hábitos de estudo ao longo de todo o percurso académico.

A relação que existe entre o professor e a família de uma criança com limitações deve ser “uma relação de trabalho que se caracteriza por uma intenção partilhada, respeito mútuo e vontade de negociação, o que implica a partilha de informação, responsabilidade, aptidões, tomada de decisões e confiança” (Correia, 1999: 153). Neste sentido, a confiança e o respeito são fundamentais para que haja uma comunicação eficiente entre as famílias e os profissionais da educação.

Segundo Picanço (2012: 45), a grande parte dos pais tenciona envolver-se no apoio educativo realizado em casa. No entanto, existem muitos pais que não sabem o que devem fazer e têm pouco tempo para acompanhar devidamente o percurso escolar dos filhos. O facto de os pais terem pouco tempo para os filhos é, como refere Marques (2001: 105), citado por Picanço (2012: 45), um sintoma de uma doença civilizacional que ameaça o bem-estar e o direito à felicidade. Marques apresenta um conjunto de sugestões para implementar boas práticas de envolvimento parental no apoio educativo. Por exemplo, os pais são encorajados a dedicarem meia hora diária em casa para falarem com os filhos acerca da escola e a ajudá-los a realizar trabalhos escolares.

Foram vários os estudos que estabeleceram relações entre as características do ambiente familiar e as aprendizagens dos alunos. Bloom (1982), citado por Picanço (2012: 45-46), fez o balanço de vinte e cinco anos de investigação em educação numa obra cujo título é significativo “*All our children learn?*”. Para Bloom, os pais e o ambiente familiar representam a chave principal na aprendizagem da criança. As crianças trazem para a escola uma série de aprendizagens que devem ser tidas em conta, os chamados pré-requisitos referidos por Vigostky (1989). Tendo isto em conta, o docente deve partir das

vivências das crianças para as aprendizagens, tornando-as significativas (Pereira, 2008: 72). Na linha de pensamento deste autor:

«A qualidade das relações familiares determina em larga medida, a vontade e a capacidade da criança para explorar o seu mundo e estabelecer relações sociais fora da família. Assim sendo, (...) crianças oriundas de “famílias intactas” têm mais possibilidades de sucesso do que as crianças oriundas de famílias monoparentais, ou as que passaram por uma situação de divórcio tendem a ter uma menor supervisão e um menor apoio da parte do progenitor que não detém a sua custódia, e, os filhos de pais solteiros tendem a viver experiências inconsistentes de educação, a passar menos tempo com o progenitor e a ser sujeitos a um menor controlo social do que as crianças oriundas de famílias intactas» (Pereira, 2008: 73).

Analisando a realidade, quanto à intervenção da família na educação, poder-se-á dizer que existe uma parte significativa de pais que pouco têm participado nas escolas e nas políticas educativas do país. Há, ainda, um longo caminho a percorrer no que se refere à sensibilização dos pais para uma real participação educativa. Na opinião de Davies (1997), existem vários obstáculos ao envolvimento do país na escola. De entre a grande variedade identificada, destacam-se como principais os seguintes obstáculos.

O primeiro obstáculo sustenta-se na tradição de separação que leva a que os pais e a escola funcionem de costas voltadas. Os pais entregam os filhos à escola demitindo-se do papel de educadores. Erradamente muitos professores tendem em interpretar a ausência dos pais na escola como falta de interesse pelo progresso dos filhos. No entanto, o que acontece, muitas vezes, é que os pais querem, realmente, ajudar os filhos mas não sabem com fazê-lo.

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

A autonomia limitada das escolas é um outro obstáculo, assim como a ausência de comunicação entre casa/escola que cria um distanciamento entre ambas com consequências

no desempenho escolar dos alunos. É importante que os pais saibam o que se passa na escola e que os professores conheçam o ambiente familiar dos alunos.

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

Todos estes obstáculos tornam difícil a desejada aliança entre a escola e a família. No entanto, grande parte dos professores que trabalham nas nossas escolas não receia os desafios que estão associados à sua profissão e compromete-se a desenvolver um processo de ensino-aprendizagem de qualidade, sabendo que esse processo implica uma relação e uma comunicação eficaz entre a escola e a família.

Marques (1997), menciona que alguns estudos efetuados sobre a influência da família no aproveitamento escolar mostram que existem muitas vantagens para os alunos quando os pais apoiam e encorajam as atividades escolares. A escola e a família têm um papel complementar e uma responsabilidade acrescida e conjunta no desenvolvimento da criança. Compete a todos os intervenientes encontrar a melhor forma de comunicar, para que, do esforço conjunto, o processo educativo do aluno com NEE tenha um resultado positivo e o prepare para a sua integração na sociedade.

Davies (1989) refere que existe um sentimento geral de que as escolas só podem mudar se desenvolverem laços de colaboração com as famílias e as comunidades, partilhando responsabilidades pelo sucesso das aprendizagens dos alunos. Na opinião deste autor, o sucesso académico está relacionado com o desenvolvimento social, físico e emocional das crianças. Deste modo, é preciso que as escolas, as famílias e as comunidades aprendam a trabalhar em conjunto, formando uma aliança com um único objetivo: a educação e o desenvolvimento da criança. A cooperação entre a família e a escola é hoje indispensável. Um bom relacionamento e uma comunicação eficiente entre pais e profissionais da educação beneficia não só o rendimento dos alunos, como realça o importante papel dos pais, facilitando o trabalho dos professores.

PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO

CAPÍTULO 1 – METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

Neste capítulo serão abordados os itens fundamentais para a prossecução do estudo. Após a apresentação da abordagem da investigação e da caracterização da amostra, serão referidos o procedimento e os instrumentos do estudo, assim como a forma de tratamento de dados. A descrição mais pormenorizada dos passos percorridos no âmbito da pesquisa são pontualmente elucidados no decorrer da investigação. A metodologia utilizada pretende respeitar as recomendações científicas mais usuais neste domínio.

1.1– ABORDAGEM DA INVESTIGAÇÃO

Ao longo da investigação teórica deste trabalho, verificou-se que tanto a família como a escola têm um papel fundamental, complementar e decisivo na educação dos alunos e que no que se refere aos alunos com NEE esse papel é ainda mais relevante. Assim, é necessário que estes dois agentes educativos distintos, família e escola, com objetivos comuns na educação destas crianças e jovens, reúnam esforços e adotem medidas concretas no sentido de melhorar o processo ensino-aprendizagem, promovendo o seu sucesso educativo. No entanto, segundo Davies (1999):

«Os professores e os pais dão a mesma imagem da natureza e extensão dos contactos escola-família em Portugal: poucos contactos, mensagens ocasionais dos professores para as famílias das crianças que têm problemas, duas ou três reuniões por ano na escola, em que muitos pais não comparecem e poucas actividades em que os pais participam» (Davies, 1999:113).

Esta realidade vem por em causa o contexto atual da educação. Torna-se, assim, imprescindível a interação positiva da escola com a família, de modo a gerar-se uma colaboração qualitativa e a reavaliarem-se as atitudes.

Com este estudo, propõe-se investigar a relação entre a escola e a família, quais as representações que estes agentes educativos têm das crianças com limitações e do seu percurso educativo. No entanto, o objetivo principal desta dissertação será investigar,

adaptar, construir e propor estratégias e recursos concretos que possam contribuir para uma relação favorável entre pais e professores, com base nas suas opiniões e sugestões. Assim, pretende-se investigar quais os processos a utilizar que promovam o comprometimento de uma aliança responsável entre pais e professores no sentido de favorecer as aprendizagens nos alunos com NEE.

Neste sentido, esta investigação será baseada na construção de um documento específico, já referido e descrito anteriormente, de modo a ser utilizado por pais e professores de educação especial e que reunisse características semelhantes à *Caderneta do Aluno*, documento oficial da escola. Um documento oficial deste tipo, construído para alunos com NEE, não existe atualmente.

No sentido de orientar e direcionar os problemas desta investigação foram desenvolvidas e consideradas as seguintes questões, que importa repetir:

- Que noções têm os pais e professores relativamente à relação/comunicação entre a escola e a família e sobre a sua influência no sucesso educativo dos alunos?
- As opiniões dos professores e dos encarregados de educação são convergentes face a estratégias e/ou recursos que favoreçam a sua relação?
- Que processos, estratégias e recursos podem ser desenvolvidos entre pais e professores que assegurem uma relação favorável ao sucesso educativo de alunos com limitações?
- É viável a construção de um registo escrito facilitador da comunicação que acompanharia o aluno em casa e na escola, preenchido e partilhado periodicamente por pais e professores de educação especial de crianças com NEE? O projeto deste registo terá a forma de um documento do tipo *Caderneta do Aluno* (documento oficial da escola), mais simplificado mas adaptado a alunos com estas características.

Para que fosse possível aprofundar esta investigação e para responder a estas questões, foi necessário aplicar um questionário a professores e encarregados de educação cujas crianças com NEE estão integradas no ensino regular.

1.2– CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA

A amostra é constituída por vinte pais/encarregados de educação e vinte professores, cujas crianças com NEE frequentam o ensino regular. Entre os docentes inquiridos, incluem-se seis professores de educação especial. Estes alunos frequentam escolas do Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, pertencentes ao distrito de Loures e de Lisboa. A técnica de amostragem é não-probabilística.

1.3– INSTRUMENTO DO ESTUDO: O QUESTIONÁRIO

Devido às vantagens de padronização, autonomia, rapidez na recolha de dados e possibilidade de recolher opiniões junto de uma população mais alargada, optou-se por utilizar o questionário. Este permite, ainda, quantificar uma multiplicidade de dados e analisar fenómenos sociais. O inquérito por questionário foi a principal técnica utilizada na recolha dos dados necessários para a presente investigação. Este instrumento de estudo é caracterizado pelo facto do investigador e inquirido não interagirem em situação presencial.

Segundo Tomás García (2003), o questionário é um instrumento que pretende obter informações da população em estudo de forma ordenada e sistemática. Para tal, ordenam-se uma série de questões que abrangem a temática a investigar e é necessário ter cuidado no modo como se formulam as questões e também na apresentação e entrega do questionário aos participantes na amostra.

De acordo com Arturo (2001), a construção de um questionário viável não é fácil pois envolve uma série de variáveis que devem ser tidas em conta. Importa considerar as características do público-alvo a quem vai ser administrado. As questões devem ser organizadas de forma lógica, tendo em conta três princípios básicos: o princípio da clareza, (devem ser claras, concisas e unívocas), o princípio da coerência (devem corresponder à intenção da própria pergunta) e ao princípio da neutralidade (não devem induzir a resposta do inquirido).

Para este estudo elaborou-se um questionário com questões do tipo fechado, dirigido aos pais e professores cujas crianças com limitações frequentam o ensino regular. O questionário é constituído por dezoito questões e as respostas são, essencialmente, de escolha múltipla, sendo a última de desenvolvimento livre. O referido questionário é igual para ambos os participantes na amostra, pais e professores, e vem apresentado no Apêndice A.

O questionário é composto por várias partes. Numa primeira parte, é constituído por questões que permitem caracterizar os sujeitos inquiridos, relativamente ao sexo, à idade, ao estado civil, às habilitações académicas e à atividade profissional que exercem. Na segunda parte, as questões foram formuladas de modo a perscrutar sentimentos e atitudes que os pais e professores possam ter relativamente às suas crianças com NEE e à relação escola-família. A terceira parte relaciona-se com uma questão cuja resposta é de desenvolvimento livre.

A elaboração do questionário obedeceu a várias etapas:

- 1ª Identificação de um pré-questionário;
- 2ª Elaboração de um pré-questionário;
- 3ª Reformulação do pré-questionário;
- 4ª Elaboração definitiva do questionário e aplicação do mesmo.

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

1.4– PROCEDIMENTO DE ESTUDO

Por um lado, a revisão da literatura abriu alguns caminhos para a construção do instrumento de recolha de dados, por outro, ajudou a compreender a importância da relação

entre a família e a escola no sucesso da educação de todas as crianças, em especial daquelas que apresentam NEE.

Com o desenvolvimento do estudo, surgiu a necessidade de elaborar um questionário que permitisse analisar com mais precisão a importância da relação entre a família e a escola na educação da criança com NEE, assim como entender as percepções e atitudes de pais e professores na inclusão destas crianças em turmas de ensino regular. Com o questionário também se pretende investigar quais os processos a utilizar que promovam o comprometimento de uma aliança responsável entre pais e professores no sentido de favorecer as aprendizagens destes alunos.

Desde abril, foram deixados cerca de quarenta questionários no núcleo da organização do movimento cívico «Pais em Rede» de Lisboa e distribuídos em reuniões desta associação para que pudessem ser preenchidos pelos pais e encarregados de educação de crianças com NEE, inseridas no ensino regular. Importa evocar um agradecimento especial à equipa de coordenação do núcleo de Lisboa que sem o seu apoio, a recolha dos questionários teria sido muito difícil. Foram também aplicados vinte questionários a professores. Foram preenchidos catorze por professores do ensino regular cujas turmas têm alunos com limitações e seis a docentes de educação especial.

Os inquiridos que participaram na amostra foram informados da importância da objetividade e sinceridade no momento do preenchimento dos mesmos. Foi-lhes, ainda, pedido para preencherem o questionário tendo em conta o ano letivo anterior. A cada sujeito inquirido foi garantido um total anonimato e confidencialidade relativamente às suas respostas nos questionários.

1.5– TRATAMENTO DE DADOS

Após a recolha dos questionários, procedeu-se à quantificação e tratamento dos dados e , por fim, à análise e interpretação dos resultados. Para isso, numeraram-se todas as categorias e perguntas individualmente e quantificaram-se as respostas de pais e professores, para facilitar a organização e construção de quadros e gráficos.

Para melhor percepção da análise dos resultados apresentados de seguida, foram realizados quadros e gráficos representativos dos resultados desta investigação. Nos quadros são apresentados os dados quantitativos do estudo e nos gráficos são analisados os resultados mais significativos para responder às questões colocadas nesta investigação.

Importa acrescentar que houve inquiridos que referiram mais de que uma resposta por questão e houve outros ainda que não responderam a algumas perguntas. Estas informações vêm discriminadas ao longo da análise de cada questão do questionário. Para o tratamento de dados, obedeceu-se à sequência lógica das questões e das respostas, através do acesso aos programas informáticos mais usuais neste tipo de trabalhos científicos.

CAPÍTULO 2 – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste capítulo serão apresentados e analisados os resultados decorrentes desta investigação. Neste capítulo será apresentado o âmbito do estudo, as limitações da investigação, a apresentação e a análise dos resultados, as propostas de ação e o instrumento mediador da comunicação escola-família resultante da investigação, a *Caderneta Verde*.

2.1 – ÂMBITO DO ESTUDO

Com este estudo, pretende-se analisar a relação entre pais e professores e averiguar quais as estratégias que possam contribuir para a promoção de uma relação eficaz entre a escola e a família. Com base nesta investigação, objetiva-se a construção de um instrumento a ser utilizado por pais e professores que facilite e estreite a comunicação entre estes dois agentes educativos.

A construção deste documento pretende constituir uma medida de envolvimento parental que contribua para o sucesso escolar e pessoal das crianças e dos jovens com NEE. O estudo longitudinal com crianças do ensino básico relacionado com *Envolvimento Parental na Escola e Ajustamento Emocional e Académico*, já referido anteriormente, apresenta diversas dimensões deste envolvimento com efeitos distintos no sucesso académico dos alunos. Assim, segundo Canavarro (2005), «interessa conhecer em que contextos e que tipos de práticas de envolvimento parental na escola têm resultados mais positivos em termos da aprendizagem e da adaptação das crianças à escola».

Com base no que foi dito, seria importante aferir se o instrumento prático de envolvimento parental projetado nesta investigação, a *Caderneta Verde*, tem resultados positivos no futuro, durante a realidade da prática pedagógica. Esta poderia ser uma interessante investigação futura, resultante da continuação deste estudo.

2.2 – LIMITAÇÕES DA INVESTIGAÇÃO

É natural que um trabalho de investigação apresente limitações ao longo da sua realização. Estas limitações devem ser referidas de modo a que futuros trabalhos de investigação as possam considerar e ultrapassar.

No caso deste estudo, é de destacar o facto de esta investigação ter apenas considerado como amostra um grupo de vinte professores e um grupo de vinte pais de alunos com NEE, limitando a generalização dos resultados obtidos ao contexto geral das escolas de Portugal. Contudo, e pretendendo que este trabalho seja de cariz investigativo, considera-se que as conclusões obtidas são válidas no âmbito deste estudo e contribuem de forma relevante para a obtenção de novo conhecimento sobre o tema analisado.

Importa acrescentar que a ausência de dados sobre a eficácia da funcionalidade e da eficácia da *Caderneta Verde* em contexto educativo constitui outra limitação desta investigação.

2.2 – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

De seguida serão apresentados e discriminados os resultados ordenados de cada uma das questões através de quadros comentados. Os resultados mais pertinentes para o estudo e mais prementes de reflexão são demonstrados e materializados na forma de gráficos mais adiante, nas conclusões relativas a esta investigação.

Quadro 2 - Idade dos participantes na amostra

	- 25 anos	25-30 anos	31-35 anos	36-40 anos	+ 40 anos
Pais	2	5	5	5	3
Professores	0	3	2	2	13

Pelos dados existentes na tabela apresentada, verifica-se que a maioria dos professores inquiridos tem mais de 40 anos e a maior parte dos encarregados de educação têm entre vinte e cinco e quarenta anos. A partir desta informação conclui-se que os docentes que participaram na amostra são mais velhos do que os pais que se encontraram nas mesmas condições.

Quadro 3 - Sexo

	Feminino	Masculino	Não responde
Pais	17	2	1
Professores	20	0	0

Neste quadro, encontra-se a distribuição dos sujeitos inquiridos relativamente ao género, onde se verifica que trinta e sete dos sujeitos são do sexo feminino e apenas dois são do sexo masculino. Houve um encarregado de educação que não respondeu e a análise das suas outras respostas não permitiu a descoberta do seu género. Desta análise, em ambos os grupos que compõem a amostra e em igual proporção, pode-se constatar que a maior parte dos pais e todos os professores que responderam ao questionário são do sexo feminino.

Quadro 4 - Estado civil

	Casado/a	Solteiro/a	Divorciado/a	Viúvo/a	Outro	Não respondeu
Pais	11	3	5	0	1	0
Professores	13	3	2	0	0	2

Relativamente a este parâmetro verifica-se que, nos pais e professores que participaram nesta investigação, predomina o estado civil casado. Dois docentes não responderam a esta questão.

Quadro 5 - Habilitações académicas

	Até ao 12º ano	Licenciatura	Pós-graduação	Não responde
Pais	10	7	0	3
Professores do ensino regular	0	14	0	0
Professores de educação especial	0	0	6	0

Ao analisar o quadro acima indicado verifica-se que os professores inquiridos apresentam habilitações académicas mais elevadas que os pais. Verifica-se também que nenhum dos participantes da amostra apresenta habilitações académicas superiores, como mestrados ou doutoramentos. As respostas à questão cinco do questionário não são representadas em quadro porque limitam-se à identificação do tipo de inquirido: vinte pais e vinte professores.

Quadro 6 - Profissão

Profissão	Pais	Professores
Desempregado/a	5	0
Professor/a	2	20
Agente de imobiliária	2	0
Cozinheira/auxiliar de cozinha	2	0
Técnico/a de secretária	2	0
Técnico/a de informática	2	0
Enfermeira	1	0
Dentista	1	0
Mecânico	1	0

Empregada de limpeza	1	0
Auxiliar de ação médica	1	0

Como se pode constatar, pela distribuição dos sujeitos da amostra, a maioria dos encarregados de educação inquiridos estão a trabalhar e cinco estão desempregados. Pela mesma análise, pode-se depreender que estes pais desempregados poderão ter uma maior disponibilidade para o acompanhamento escolar dos seus filhos.

Quadro 7 - Idade da criança

	Idade da criança 0-6 anos	Idade da criança 7-12 anos	Idade da criança + de 12 anos
Pais	3	14	3
Professores	0	18	2

Da análise do quadro acima indicado, conclui-se que as crianças cujos pais e professores participaram nesta investigação apresentam, principalmente, idades entre os sete e os doze anos de idade.

Quadro 8 - Qualidade da relação escola-família

	Muito boa	Boa	Suficiente	Insuficiente
Pais	1	5	14	0
Professores	2	8	10	0

O quadro apresentado indica o modo como pais e professores encaram a relação entre a escola e a família. Desta análise, conclui-se que os encarregados de educação e professores, na sua maioria, avaliam a relação entre a escola e a família como suficiente. Embora considerem que existe uma relação positiva, são os pais que evidenciam um maior descontentamento sobre esta relação, já que apenas seis manifestam uma opinião boa ou muito boa, em comparação com os dez professores que pensam deste modo.

Quadro 9 - Competência da escola

A escola usa os recursos necessários para assegurar as NEE da criança?				
	Sim	Às vezes	Não	Não responde
Pais	1	19	0	0
Professores	7	11	1	1

No que respeita à competência da escola, de um modo geral, pais e professores têm opiniões divergentes. Enquanto apenas um encarregado de educação considera que a escola usa os recursos necessários para assegurar as NEE da criança, sete professores são desta opinião. Concluindo a análise desta tabela, no geral, os pais auscultados têm uma opinião mais negativa face aos recursos educativos disponibilizados pela escola do que os professores.

Quadro 10 - Frequência real da comunicação escola-família

	2 X por semana	1 X por semana	1 X por mês	1 X por trimestre
Pais	0	0	13	7
Professores	2	2	10	6

Os resultados evidenciados, relativamente ao número de vezes que os encarregados de educação comunicam com os professores, mostram que, na maior parte dos casos, esta relação ocorre apenas uma vez por mês. Acerca desta questão, a opinião de pais e professores não é muito divergente. A análise dos resultados indica que os professores inquiridos contactam mais vezes com as famílias dos seus alunos do que os pais que responderam aos questionários.

Quadro 11 - Expectativas de pais e professores sobre a frequência ideal da comunicação escola-família

	2 X por semana	1 X por semana	1 X por mês	1 X por trimestre
Pais	7	12	1	0
Professores	2	13	4	0

Os resultados evidenciados mostram a frequência desejada por pais e professores relativamente ao número de vezes que comunicam entre si. Analisando os dados obtidos, conclui-se que, embora as opiniões de pais e professores sejam semelhantes, são os pais que demonstram maior interesse em haver maior número de comunicações. Confrontando os dois últimos quadros, nota-se que o número real de comunicações entre a escola e a família situa-se aquém do número ideal esperado e indicado pelos pais e professores que participaram neste estudo.

Quadro 12 - Acompanhamento da família nas aprendizagens

	Todos os dias	1 ou 2 vezes por semana	2 ou 3 vezes por ano letivo	Nunca
Pais	11	9	0	0
Professores	3	15	2	0

Os resultados evidenciados mostram que, mais uma vez, há divergência nas respostas entre pais e professores. A grande maioria dos pais indica que ajuda os filhos todos os dias da semana. Por outro lado, a maior parte dos professores menciona que os pais acompanham os seus filhos somente uma ou duas vezes por semana.

Quadro 13 - Iniciativa dos pais no contato com a escola

	Iniciativa própria	Solicitado por professores	A pedido do educando	Outro motivo	Não responde
Pais	17	15	1	0	0
Professores	10	18	0	0	1

Como podemos observar, à semelhança de outras questões, houve pais que responderam a mais do que uma hipótese de resposta. Com base nos dados constantes no quadro anteriormente apresentado, verifica-se que existe incompatibilidade entre as respostas de pais e de professores. De facto, a maioria dos pais menciona que contacta com a escola por sua iniciativa, enquanto a maior parte dos professores refere que os pais contactam com a escola quando são solicitados pelos docentes.

Quadro 14 - Importância da relação escola-família

A relação positiva entre pais e professores favorece o percurso educativo da criança?			
	Sim	Às vezes	Não
Pais	20	0	0
Professores	20	0	0

O último quadro apresentado indica o modo como pais e professores encaram a importância da relação entre a escola e a família. Desta análise, conclui-se que tanto os encarregados de educação como os professores são unânimes na sua opinião, pois referem que uma relação positiva entre a escola e a família favorece o percurso educativo da criança com NEE.

Quadro 15 - Preferência quanto ao tipo de comunicação/relação

	Presencial	Telefónico	Caderneta do Aluno	Caderneta do Aluno com NEE	Caderneta do Aluno com NEE + presencial
Pais	2	15	2	6	13
Professores	11	10	2	3	14

Considerando o facto de que as duas últimas opções não foram repetidas pelos mesmos inquiridos, conclui-se que a esmagadora maioria dos participantes, dezanove encarregados

de educação e dezassete professores, concorda que a caderneta do aluno com NEE, a *Caderneta Verde*, pode constituir um bom instrumento mediador da comunicação escola-família. Não parece haver dúvidas que ambos os agentes educativos preferem a caderneta do aluno adaptada a crianças com NEE à *Caderneta do Aluno* oficial e cedida a todos os alunos.

Com base nestes dados, pode-se inferir que a construção da *Caderneta Verde*, como instrumento mediador da comunicação escola-família, justifica o caminho selecionado por esta investigação. De facto, a preferência da caderneta do aluno adaptada a crianças com NEE à *Caderneta do Aluno* oficial parece justificar a necessidade e urgência da diferenciação e adaptação deste tipo de instrumento.

Convém acrescentar que muitos professores preferem uma comunicação presencial, enquanto a maioria dos pais opta pela comunicação via telefone. Importa referir que houve casos em que os participantes da amostra assinalaram três hipóteses e outros em que só referiram uma, embora fosse pedido no questionário que se escolhesse apenas duas.

Quadro 16 - Aspetos a incluir na Caderneta do Aluno com NEE

	Identificação pessoal	Objetivos a alcançar	Métodos utilizados p/ alcançar os objetivos	Dificuldades encontradas/superadas	Necessidades	Cronograma da comunicação presencial	Recados específicos	Outros	Não responde
Pais	16	14	17	15	11	7	17	0	2
Professores	16	17	11	10	9	5	17	0	0

Como se pode constatar da análise deste quadro, os participantes da amostra escolheram bastantes hipóteses de aspetos que gostariam de ver incluídos na *Caderneta Verde*. Embora haja similaridades entre as respostas dos professores e dos pais, estes últimos preferem os itens que abordam os «métodos utilizados para alcançar os objetivos» e as «dificuldades encontradas/superadas». Esta preferência será contemplada durante a construção do referido documento.

Quadro 17 - Frequência da utilização do instrumento mediador da comunicação escola-família

	Sempre	Frequentemente	Algumas vezes	Raramente	Não responde
Pais	8	11	0	0	1
Professores	13	6	1	0	0

Nesta questão averigua-se a importância que pais e professores atribuem ao documento ao considerarem a necessidade e frequência da sua utilização. Como se pode verificar pelos resultados obtidos no quadro, a esmagadora maioria dos sujeitos auscultados refere que utilizaria o referido documento frequentemente, ou mesmo sempre. Importa destacar que a maior parte dos professores pensa que utilizaria o documento sempre.

Quadro 18 - Resposta de desenvolvimento livre: quais as estratégias e/ou recursos que possam melhorar a relação/comunicação entre a escola e a família?

Propostas	Pais	Professores	Total
Uso da Caderneta do Aluno com NEE	6	6	12
Mais empenho dos professores	2	1	3
Mais recursos humanos na escola (professores de educação especial)	2	0	2

Mais reuniões (mais comunicação presencial)	4	5	9
Telefonemas	8	1	9
Uso de e-mails	4	1	5
Recados escritos	3	0	3
Boa relação entre pais e professores	1	2	3
Estratégias para aproximar os pais à escola	0	4	4
Não responde	5	9	14

Nesta última questão de desenvolvimento, foram pedidas propostas aos pais e professores para melhorar a relação e a comunicação entre a escola e a família. O que mais se destaca da análise do quadro é o elevado número de abstenção nas respostas: cinco pais e nove professores não responderam.

Como se pode constatar pelos resultados das respostas apresentadas pelos inquiridos, a grande maioria sugere, por ordem decrescente de número de respostas: o uso da Caderneta do Aluno com NEE, a *Caderneta Verde*, mais reuniões presenciais entre pais e professores, mais telefonemas, recurso ao correio electrónico, estratégias para aproximar os pais à escola, mais empenho dos professores, mais recados escritos, boa relação entre pais e professores, etc.

Com base nos dados apresentados existem algumas propostas que não são totalmente consensuais entre pais e professores. De uma forma geral e de modo comparativo, os pais apresentam com maior frequência as seguintes propostas:

- Mais telefonemas;
- Recurso ao correio electrónico;
- Mais empenho dos professores e mais docentes de educação especial;
- Mais recados escritos.

Por seu lado, os professores apresentam com maior frequência as seguintes propostas:

- Estratégias para aproximar os pais à escola;
- Mais reuniões.

2.3 – PROPOSTAS DE AÇÃO

As propostas de ação resultantes desta investigação baseiam-se nos resultados apresentados anteriormente, resultantes das opiniões de pais e professores. Com base neste pressuposto, as propostas que estes agentes educativos sugerem para melhorar a relação e a comunicação entre a escola e a família, com vista ao sucesso dos alunos com limitações, referem-se aos seguintes recursos e/ou estratégias:

- Uso da *Caderneta Verde*;
- Mais reuniões presenciais entre pais e professores;
- Mais telefonemas;
- Recurso ao correio electrónico;
- Estratégias para aproximar os pais à escola;
- Mais empenho dos professores;
- Mais recados escritos;
- Boa relação entre pais e professores;
- Etc.

No estudo longitudinal com crianças do ensino básico relacionado com *Envolvimento Parental na Escola e Ajustamento Emocional e Académico*, já referido anteriormente, Canavarro (2005) apresenta várias sugestões para os professores, para as escolas e para os pais. Com base neste estudo destaca-se que:

«As escolas devem ser promotoras de políticas/estratégias que promovam a maior aproximação das famílias à escola. Os pais podem ser envolvidos de diferentes formas e cabe à escola proporcionar uma diversidade de modalidades de envolvimento parental na escola. Joyce Epstein (1991,1996) promoveu uma tipologia de modalidades de envolvimento parental na escola, que pode ser útil como instrumento de reflexão-acção das escolas. É importante averiguar em que medida a escola proporciona o envolvimento em cada uma das modalidades e reflectir se estas estão de acordo com as necessidades da escola e das famílias» (Canavarro, 2005).

Este estudo enumera as seguintes sugestões às escolas e aos professores:

- Promover a comunicação entre a escola e as famílias;

- Envolver os pais em atividades no espaço escolar;
- Envolver os pais em atividades de aprendizagem em casa;
- Envolver os pais na tomada de decisões;
- Envolver a comunidade;
- Qualquer programa de envolvimento parental na escola deve começar por fortalecer a comunicação entre as famílias e as escolas;
- A escola deve estar atenta aos grupos de pais mais vulneráveis a estarem menos envolvidos na escola.

Por outro lado, o mesmo estudo apresenta as seguintes sugestões para os pais:

- Comunicar com o filho acerca da escola;
- Procurar proporcionar ao educando experiências de aprendizagem;
- Comunicar com a escola do filho;
- Participar nas atividades da escola.

Pelos dados recolhidos neste estudo, urge a criação de novas estratégias de relacionamento entre a escola e a família, relação que não deverá cingir-se apenas a contactos imprevistos e ocasionais, mas incidir, sobretudo, na promoção de uma maior colaboração e melhor cooperação entre ambos os agentes educativos. Parece, no entanto, prosseguir a ideia de que a escola e os encarregados de educação possuem dificuldades em responder adequadamente às necessidades educativas de grande parte dos alunos, o que, segundo alguns autores, ocasiona sérios obstáculos ao sucesso educativo. Após reflexão sobre esta temática, importa promover de diferentes modos a colaboração entre a escola e a família. Para tal sugerem-se algumas estratégias:

- Proporcionar uma formação específica aos professores de turmas regulares, de forma a facultar-lhes um conhecimento aprofundado das NEE dos seus alunos e uma reflexão relacionada com as vantagens da colaboração com a família nos resultados escolares dos seus alunos.
- Esclarecer, convenientemente, os pais sobre o que se passa na escola, permitir a sua participação ativa na tomada de decisões e também investir na melhoria da sua compreensão da ação educativa onde os seus educandos estão envolvidos.

- Disponibilizar espaços e tempos na escola, com o propósito dos pais/encarregados de educação passarem a encontrar-se para a troca de ideias e interesses com os professores.
- Operacionalizar de modo efetivo as equipas e áreas multidisciplinares nas reuniões de escola, objetivando-se a relação família-escola como uma vertente de empenhamento que toda a comunidade deve ter no processo educativo.
- Valorizar positivamente as características individuais da criança, levando a que esta, mesmo assumindo a diferença, maximize as suas potencialidades adotando atitudes e comportamentos positivos.
- Promover ações de informação e de formação para os pais, para que haja um real envolvimento da família na educação da criança.

De modo a concretizar o principal objetivo desta investigação: averiguar quais os processos e estratégias a desenvolver para uma aliança produtiva entre pais e professores de crianças com NEE, torna-se necessário canalizar este estudo para a realização de um documento funcional e útil que facilite e estreite a comunicação entre o docente de educação especial e os pais destes alunos. Deste modo, a proposta de ação apresentada nesta investigação baseia-se principalmente na concretização de um documento, já referido anteriormente, que funcione como instrumento mediador da comunicação escola-família: a caderneta do aluno com NEE ou a *Caderneta Verde*.

2.4 – INSTRUMENTO MEDIADOR DA COMUNICAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA RESULTANTE DA INVESTIGAÇÃO – *CADERNETA VERDE*

Porquê eleger a *Caderneta Verde* como objeto de investigação? Como já foi referido anteriormente, não existem dúvidas de que a *Caderneta do Aluno* é um instrumento precioso e indispensável na atual dinâmica comunicativa entre pais e professores. Como

menciona Zenhas (2001), «a caderneta escolar representa meio caminho andado para as informações entre a escola e a família poderem circular rapidamente. Vale a pena aproveitar as suas potencialidades e utilizá-la sempre que for necessário». Com base no que já foi dito, importa construir e adequar um recurso desta natureza às particularidades das crianças e jovens com limitações para que o docente de educação especial possa comunicar com os encarregados de educação dos seus alunos, envolvendo-os no processo de ensino-aprendizagem.

Se a diferenciação pedagógica, de importância inquestionável, passa por adequar e adaptar os recursos, estratégias e atividades às particularidades e necessidades dos alunos, inclusive os que apresentam NEE, torna-se clara a necessidade de construção de um instrumento deste tipo adaptado às particularidades destas crianças ou jovens. Torna-se constrangedor e incompreensível ainda não ter sido construído um recurso com estas características.

Um dos objetivos da *Caderneta Verde* passa também por envolver os pais no processo de ensino-aprendizagem desenvolvido com o professor de educação especial. Ora se o encarregado de educação estiver a par deste processo, empenhar-se-á mais no seu sucesso e poderá auxiliar o seu educando de modo mais consciente e eficiente. Se os pais acompanharem e compreenderem o ensino e a aprendizagem em que o seu filho está envolvido, em princípio não se correrá o risco de não aprovarem as medidas educativas definidas pelo PEI (Programa Educativo Individual) já que, como se sabe, este documento deve ser aprovado e assinado pelos encarregados de educação trimestralmente.

Importa acrescentar que a construção da *Caderneta Verde* visa constituir um documento complementar ao PEI e que algumas das informações já presentes neste instrumento de avaliação não serão repetidas na *Caderneta Verde*, pois o objetivo não é sobrecarregar de trabalho o docente de educação especial e sim facilitar-lhe a prossecução dos seus objetivos profissionais que passam obrigatoriamente pela qualidade da relação que tem com as famílias dos seus alunos e pelo seu sucesso educativo.

Do mesmo modo, e como já foi referido, não se pretende que o uso da *Caderneta Verde* substitua a *Caderneta do Aluno* que é oficial e que é utilizada pela professora titular de

turma, e não só. A responsabilidade do uso da *Caderneta Verde* cabe exclusivamente ao docente de educação especial e deve funcionar como um recurso complementar ao seu trabalho com as famílias dos seus alunos e ambas as cadernetas devem acompanhar os alunos com NEE na escola e em casa.

Após o preenchimento dos questionários, alguns pais referiram o seu desagrado pelo nome *Caderneta do Aluno com NEE* dado na altura ao documento, alegando que parecia um pouco impessoal e discriminatório. Posto isto, propôs-se a atribuição do nome *Caderneta Verde*, inspirado pela ideia de Zenhas (2001) associada à função atribuída à *Caderneta do Aluno* que «além de 'correio azul', pela rapidez de transmissão das mensagens, será também "verde", pela esperança de contribuir para o sucesso dos jovens, através do reforço da ligação família-escola». Nesta conformidade, a cor verde surge como sinónimo de aceitação, positivismo e esperança no futuro.

A utilização da *Caderneta Verde* é projetada segundo algumas considerações que visam principalmente a cooperação entre a escola e a família. Assim, a utilização deste instrumento só faz sentido se pais e professores de educação especial se comprometerem, em reunião presencial no início do ano, a partilhar informação sobre o aluno. Deve ficar combinado que semanalmente ou quinzenalmente, às sextas-feiras, o professor de educação especial preencha a informação que pretende transmitir ao encarregado de educação para que este a leia no fim-de-semana e possa colocar em prática as sugestões do professor ao longo dessa/s semana/s.

CONCLUSÕES

CONCLUSÃO

Na conclusão, será referida a síntese dos resultados mais significativos para o estudo, serão interpretados os dados obtidos na investigação em função dos objetivos propostos e será apresentada uma breve reflexão sobre as implicações daí decorrentes. Finalmente serão propostas linhas futuras de investigação relacionadas com esta pesquisa.

No final deste trabalho surge a necessidade de fazer uma análise retrospectiva sobre a vasta gama dos aspetos nele revelados e das implicações relativas às diferentes facetas do tema problematizado, isto é, o que pensam e como se relacionam os pais e professores na educação de crianças com NEE, no sentido de que estas possam atingir o nível máximo de sucesso escolar e pessoal. Urge também a reflexão sobre os processos e estratégias a desenvolver para que se crie uma aliança produtiva entre a escola e a família de crianças com NEE.

O estudo desta investigação dá apenas uma pequena ideia da vasta realidade e as suas conclusões somente formam um pequeno contributo para o estudo do abrangente paradigma que constitui a relação entre a escola e a família. Nesta conformidade, as conclusões apresentadas encontram-se confinadas a uma pequena unidade investigativa, localizada no quadro de um sistema nacional mais alargado. No entanto, importa que no final do trabalho se exponham os aspetos mais significativos resultantes do estudo realizado. Com base neste pressuposto, e dado que ao longo da apresentação e análise dos resultados houve a preocupação de se referirem as informações mais pertinentes sobre os resultados, nas conclusões serão evidenciados somente os aspetos mais relevantes e pertinentes para este estudo.

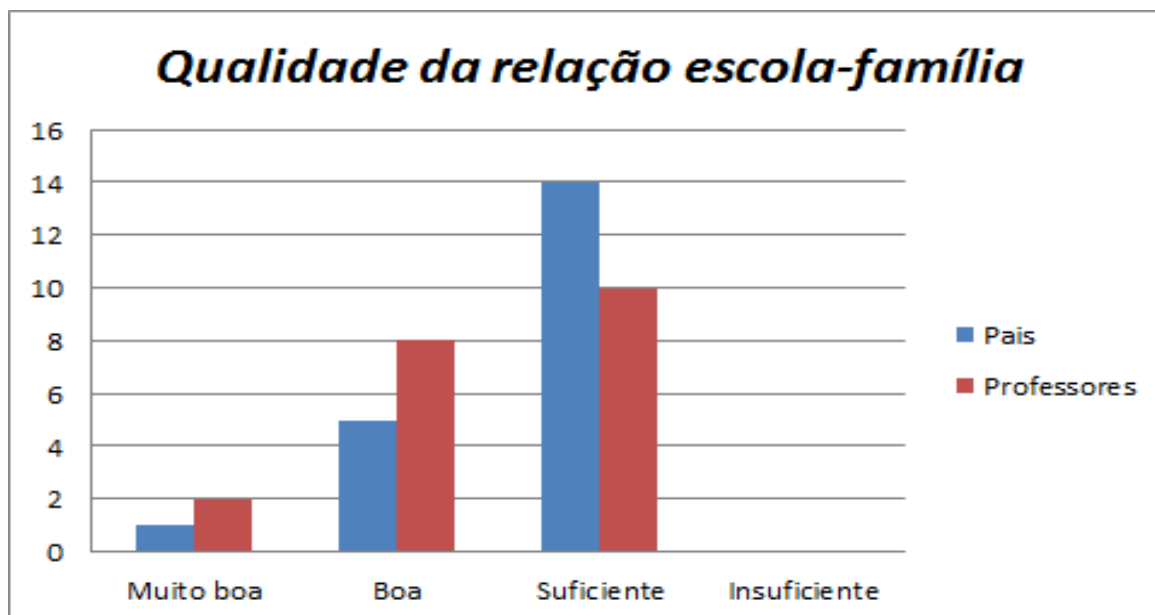
É de significativa relevância, a revisão da literatura e a análise dos resultados da componente experimental deste estudo, em que os pais em conjunto com os professores constituem elementos fundamentais na busca pela informação pretendida nesta investigação numa escola que assume um papel cada vez mais importante na educação da criança que se torna mais valorizada pela colaboração dos pais.

1 – SÍNTESE DOS RESULTADOS

De seguida será apresentada a síntese dos resultados da investigação com base na análise das respostas dadas pelos pais e professores nos questionários. Nesta secção apenas serão apresentados e discriminados com mais pormenor os resultados mais prementes de reflexão e os que mais importam para responder às questões formuladas no início deste estudo. Estes resultados serão visualizados através de gráficos comentados. As cores utilizadas nos gráficos foram selecionadas de modo aleatório.

Ao caracterizar os sujeitos que participaram na amostra, o estudo apresentado mostra que, de um modo geral, os professores são mais velhos do que os pais. A maior parte dos inquiridos que responderam ao questionário são do sexo feminino. Verifica-se que nos sujeitos participantes na amostra predomina o estado civil casado e que os professores inquiridos apresentam habilitações académicas mais elevadas que os pais. A maioria dos encarregados de educação inquiridos são trabalhadores por conta de outrem ou desempregados. Da análise realizada, conclui-se também que os educandos dos pais e os alunos dos professores têm, na sua maioria, entre 7 e 12 anos.

Gráfico 1 – Qualidade da relação escola-família

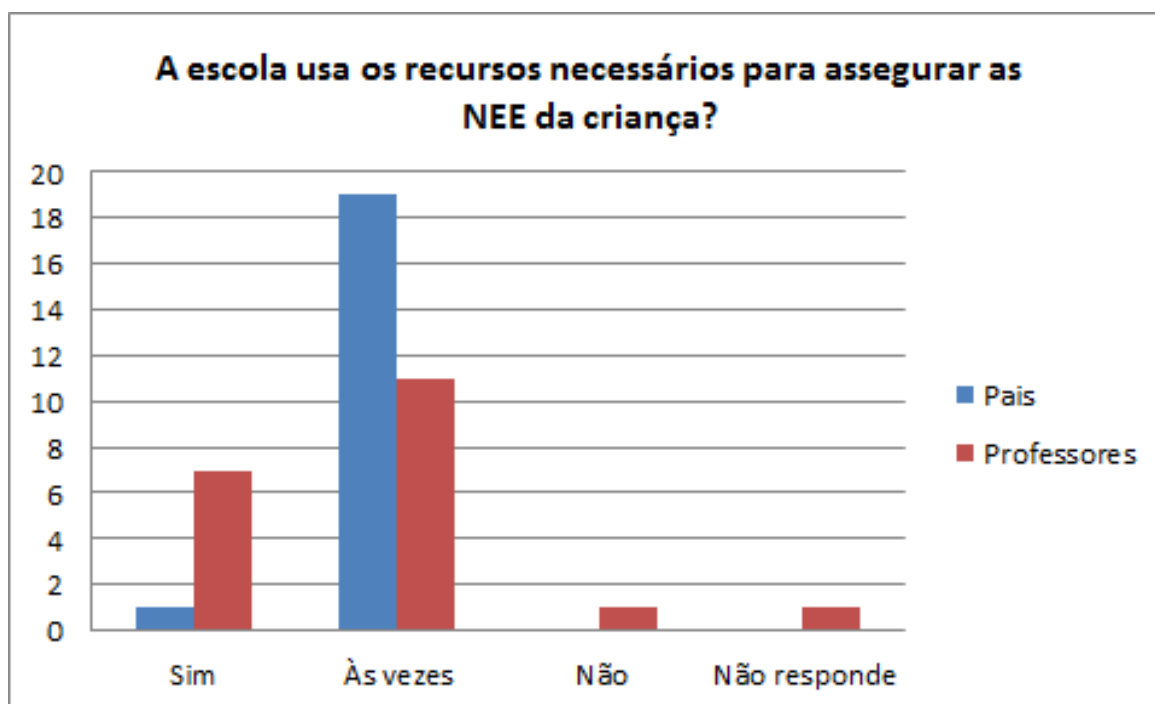


Conclui-se que, como se vê no gráfico anteriormente apresentado, a maior parte dos inquiridos avaliam a qualidade da relação entre a escola e a família como suficiente.

Embora todos os participantes da amostra considerem que existe uma relação positiva, são os pais que evidenciam um maior descontentamento sobre esta relação, já que apenas seis manifestam uma opinião boa ou muito boa, em comparação com os dez professores que pensam deste modo.

Estas noções que os pais e professores apresentam relativamente à relação e/ou comunicação entre a escola e a família respondem à questão A formulada no início desta pesquisa, em contexto de formulação da problemática fundadora desta investigação. São conceções aliadas à ideia de que é necessário repensar sobre este tema e aplicar estratégias que possam contribuir para a melhoria desta relação.

Gráfico 2 – Competência dos recursos em educação escolar



Como se vê no gráfico, no que respeita à competência da escola, pais e professores têm opiniões divergentes. Enquanto apenas um encarregado de educação considera que a escola usa os recursos necessários para assegurar as NEE da criança, sete professores são desta opinião. Concluindo a análise, parte dos pais auscultados tem uma opinião mais negativa face aos recursos educativos disponibilizados pela escola do que os professores.

Neste parâmetro, convém acrescentar que a incompetência dos recursos educativos é muitas vezes relacionada com a falta de meios humanos e/ou materiais suficientes na

escola para responder efetivamente às necessidades dos alunos com limitações. Deste modo, a responsabilidade da incompetência dos recursos em educação escolar não deve ser atribuída exclusivamente aos professores ou à escola em si, mas sim à organização do ensino como instituição superior.

Gráfico 3 – Frequência real da comunicação escola-família

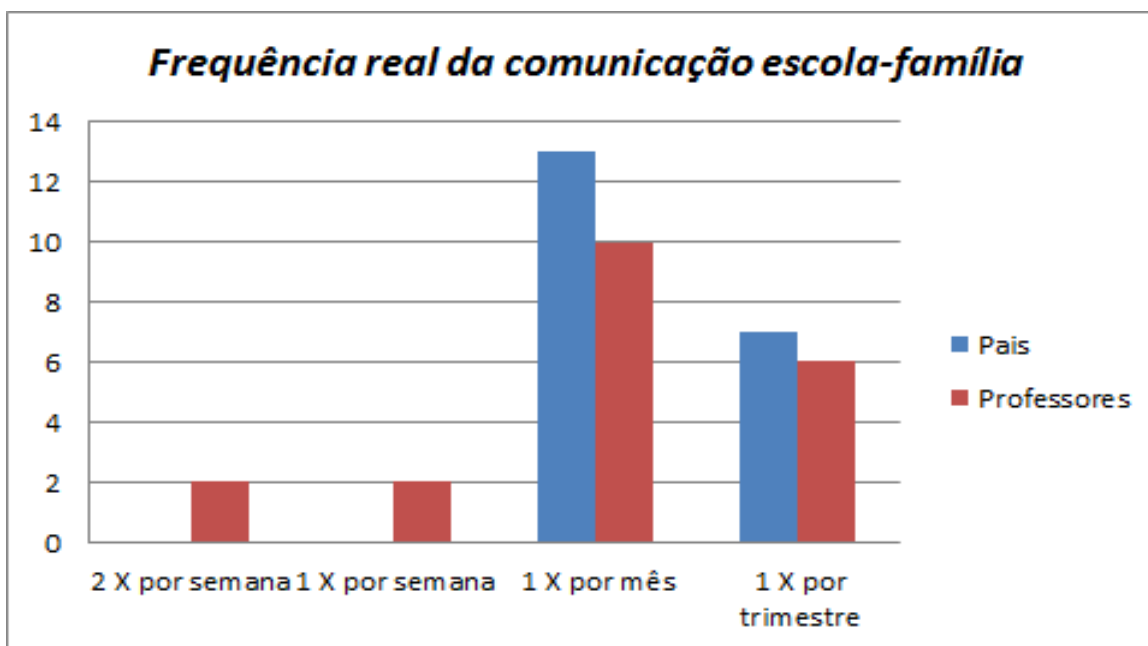
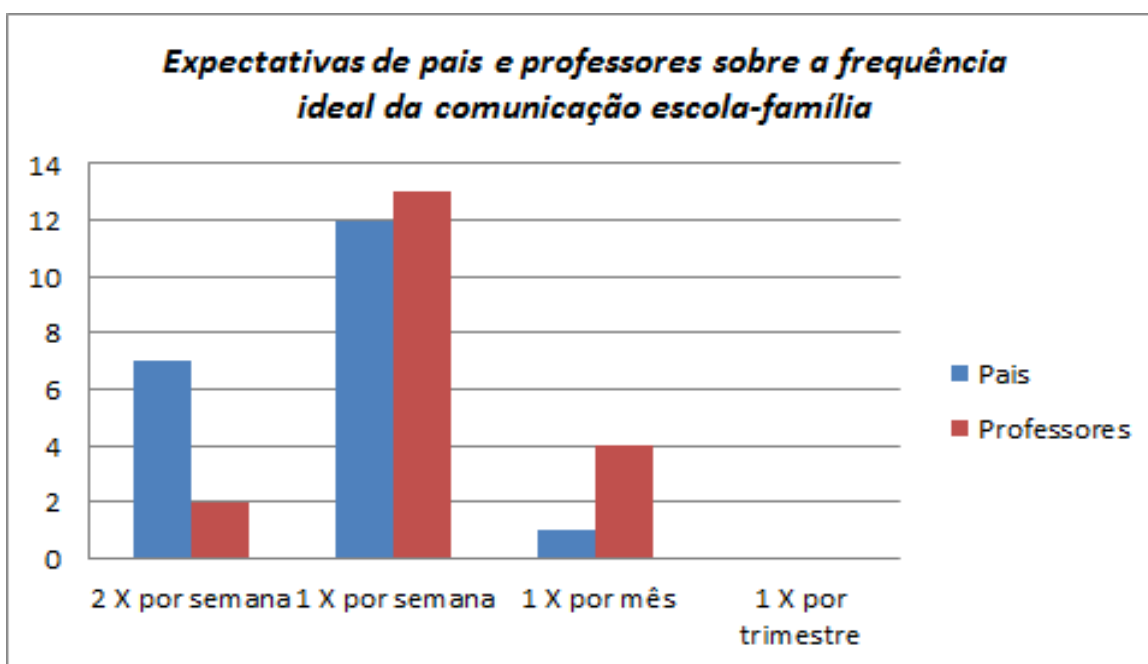


Gráfico 4 – Frequência ideal da comunicação escola-família



Com base na informação dos gráficos 3 e 4, os resultados evidenciados na análise dos questionários relativamente ao número de vezes que os encarregados de educação comunicam com os professores, mostram que, na maior parte dos casos, esta relação ocorre apenas uma vez por mês. No entanto, a frequência experienciada por ambos os agentes educativos situa-se aquém do número ideal esperado pelos inquiridos: uma vez por semana. Embora as opiniões de pais e professores sejam muito semelhantes, são os pais que demonstram maior interesse em que haja maior número de comunicações.

Relativamente ao acompanhamento escolar proporcionado pela família, os resultados mostram que há divergência nas respostas entre pais e professores. Por um lado, a grande maioria dos pais menciona que ajuda os filhos com NEE todos os dias da semana. Por outro, a maior parte dos professores indica que os pais acompanham os seus filhos somente uma ou duas vezes por semana. Esta investigação também apurou que a maioria dos pais menciona que contacta com a escola por sua iniciativa, enquanto a maior parte dos professores refere que os pais contactam com a escola quando são solicitados pelos docentes.

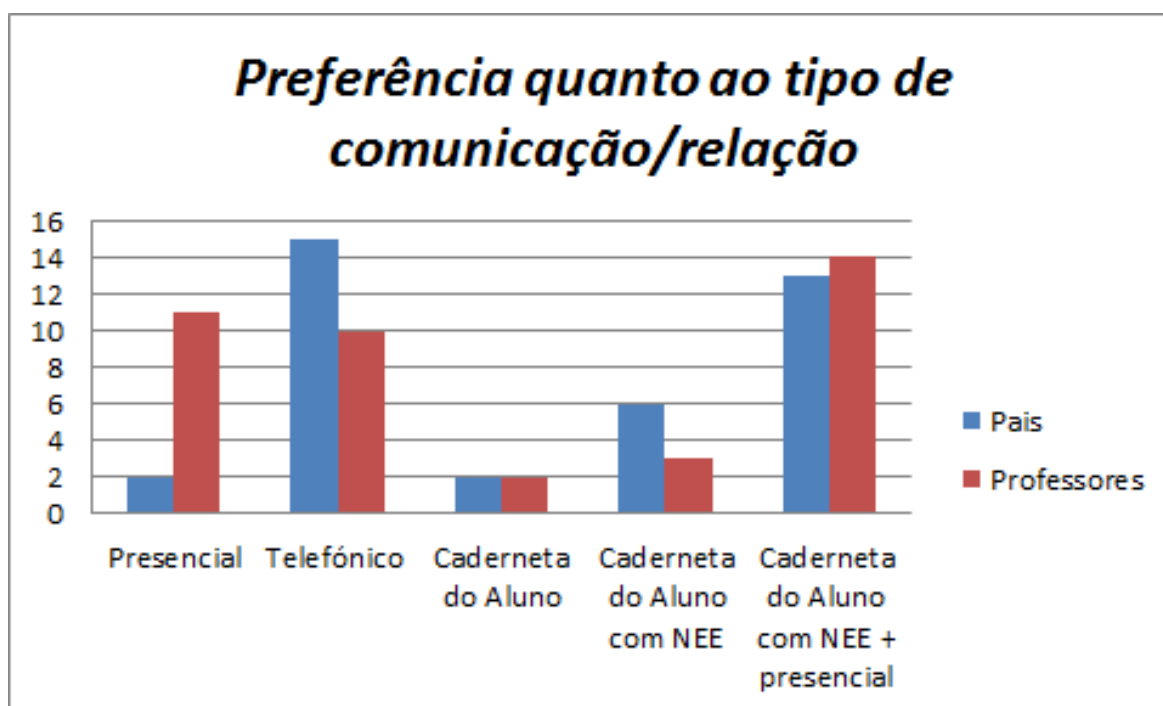
Estas discordâncias entre as opiniões de pais e professores desaparecem ao falar-se da importância atribuída à relação escola-família. Sobre este tema, como de vê no gráfico seguinte, todos os participantes na investigação têm a mesma opinião sobre a importância desta relação.

Gráfico 5 – Importância atribuída à relação escola-família



Da análise realizada no gráfico anterior, conclui-se que todos os encarregados de educação e todos os professores referem que uma relação positiva entre a escola e a família favorece o percurso educativo da criança ou jovem. A informação inerente a este gráfico mostra a necessidade de se encontrarem meios de melhorar a relação entre a escola e a família e justifica a problemática que impulsionou esta investigação.

Gráfico 6 – Tipo de comunicação preferido



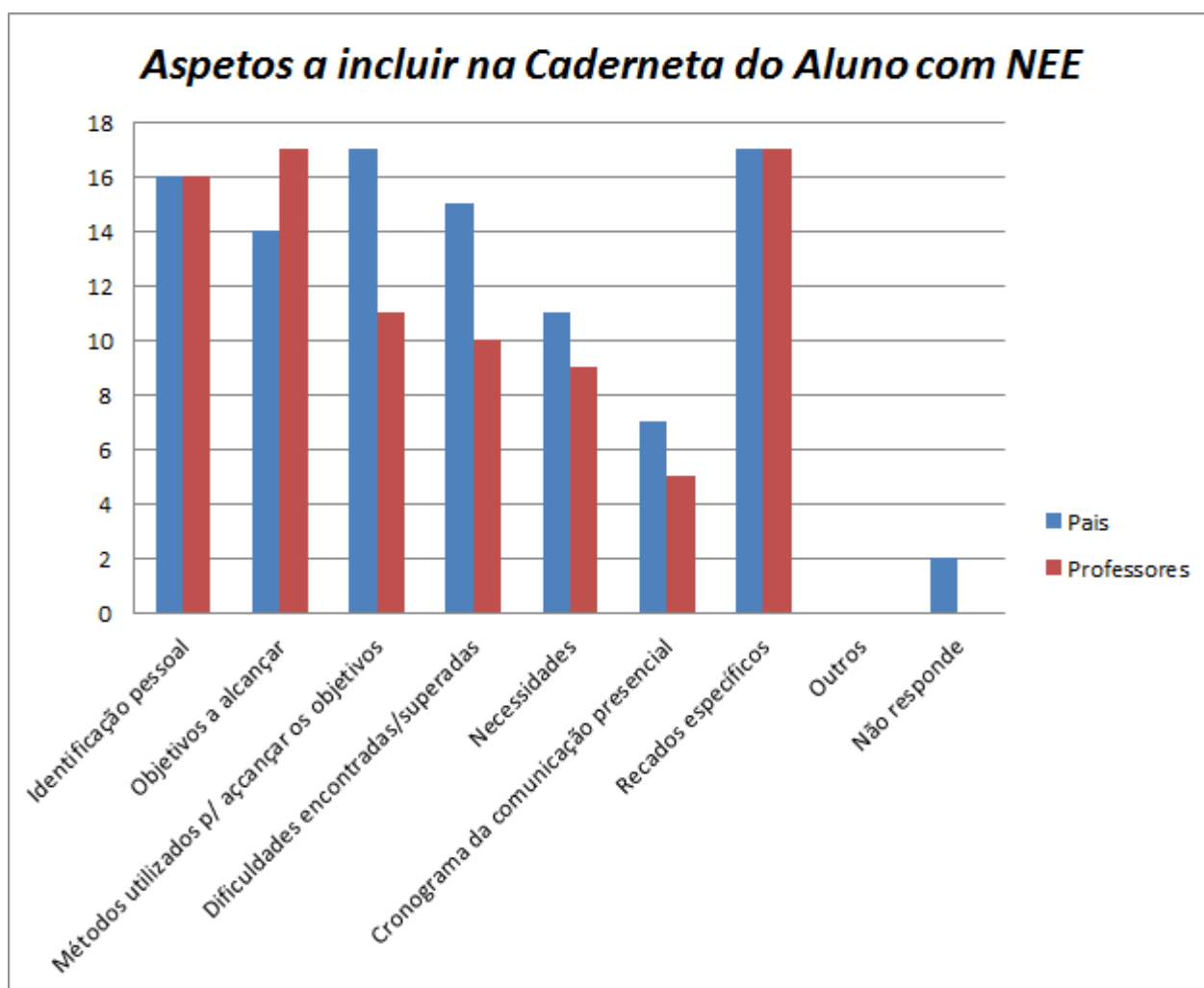
Quanto à preferência sobre o tipo de comunicação a usar entre pais e professores, analisando a informação do gráfico acima apresentado, conclui-se que a esmagadora maioria dos participantes, concorda que a caderneta do aluno com NEE, a *Caderneta Verde*, constitui um bom instrumento mediador da comunicação entre a escola e a família. Pelos dados apresentados, ambos os agentes educativos parecem preferir a caderneta adaptada a crianças com NEE à *Caderneta do Aluno* oficial.

A análise da informação fornecida pelo gráfico 6 responde à questão D, formulada durante a definição da problemática impulsionada no início deste estudo, sobre a viabilidade de um

registo escrito facilitador da comunicação que acompanharia o aluno em casa e na escola, preenchido e partilhado periodicamente por pais e professores de educação especial.

Com base nos dados apresentados, pode-se inferir que a construção da *Caderneta Verde*, como instrumento mediador da comunicação entre a escola e a família, justifica o caminho selecionado por esta investigação. De facto, a preferência da caderneta do aluno adaptada a crianças com NEE, a *Caderneta Verde*, à *Caderneta do Aluno* oficial parece justificar a necessidade e urgência da construção diferenciada deste tipo de instrumento.

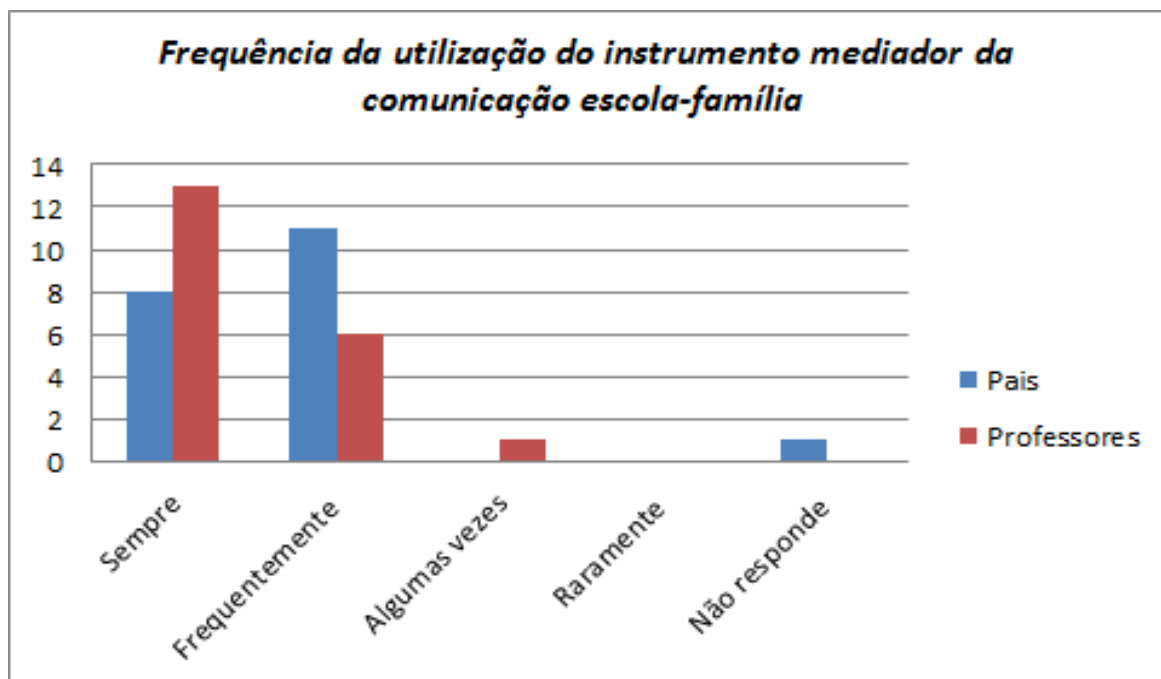
Gráfico 7 – Aspectos a incluir da *Caderneta Verde*



Os aspetos que os participantes da amostra gostariam de ver incluídos na *Caderneta Verde* são muitos. Embora haja similaridades entre as respostas dos professores e dos pais, estes

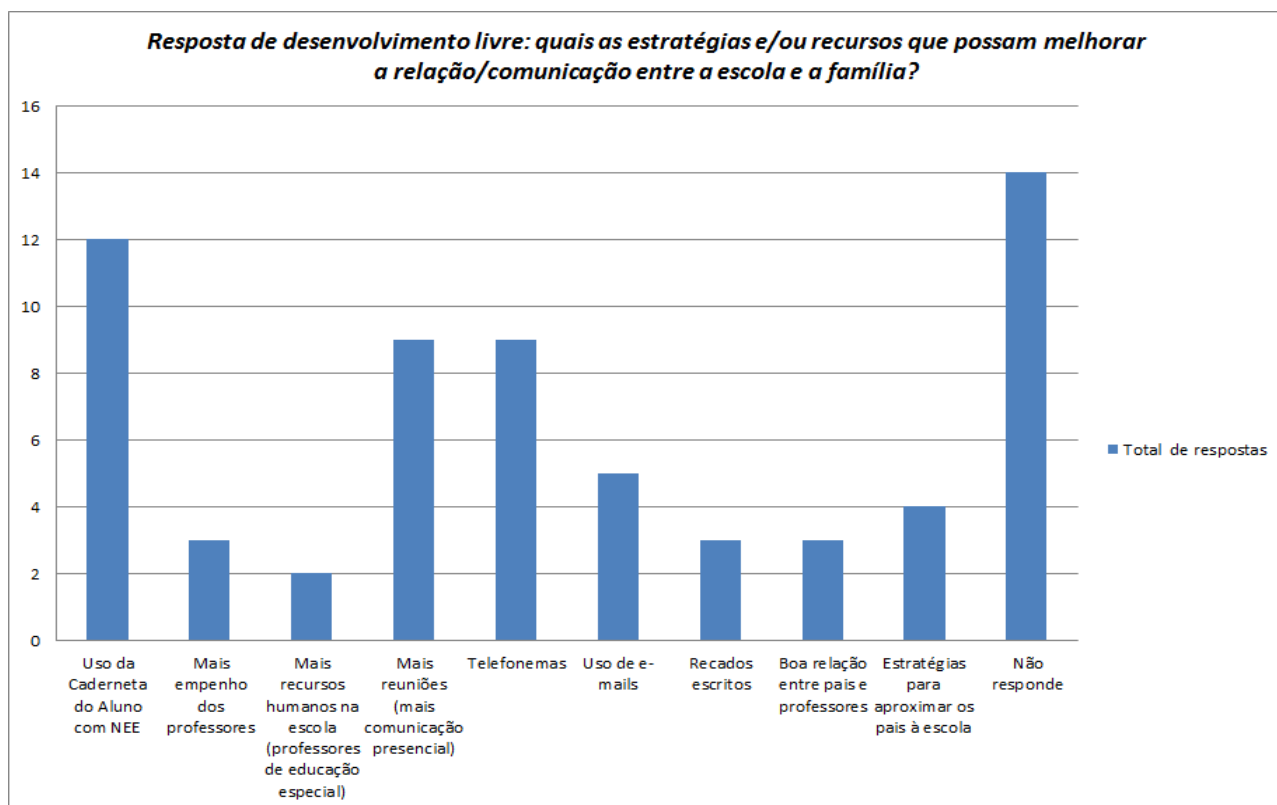
últimos preferem os itens que abordam os «métodos utilizados para alcançar os objetivos» e as «dificuldades encontradas/superadas». Estas preferências parecem estar relacionadas com a vontade dos pais em acompanhar e ajudar os filhos no seu percurso escolar e serão contempladas durante a realização da *Caderneta Verde*.

Gráfico 8 – Expetativas sobre a frequência da utilização da *Caderneta Verde*



Os pais e professores referem que utilizariam o referido documento frequentemente, ou mesmo sempre. Importa destacar que a maior parte dos professores pensa que utilizaria o documento sempre. Os resultados apresentados neste gráfico, embora convenientes para a validação desta investigação, não deixam de ser surpreendentes. É de facto espantoso a quantidade de inquiridos que referem que utilizariam a *Caderneta Verde* frequentemente e mesmo sempre. Sendo a necessidade da construção da *Caderneta Verde* inegável, segundo os resultados desta investigação, torna-se muito importante que esta caderneta responda às necessidades impostas pela sua função.

Gráfico 9 – Estratégias/recursos sugeridos para melhorar a comunicação



Foram pedidas propostas aos pais e professores para melhorar a relação e a comunicação entre a escola e a família. O que mais se destaca da análise do gráfico acima representado é o elevado número de abstenção nas respostas, principalmente dos professores. A grande maioria dos inquiridos sugere, por ordem decrescente de número de respostas: o uso da caderneta do aluno com NEE, a *Caderneta Verde*, mais reuniões presenciais entre pais e professores, mais telefonemas, recurso ao correio electrónico, estratégias para aproximar os pais à escola, mais empenho dos professores, mais recados escritos, boa relação entre pais e professores, etc.

A informação recolhida neste gráfico, juntamente com o gráfico seis, responde às questões B e C formuladas no início desta investigação sobre as opiniões dos professores e dos encarregados de educação face a estratégias e/ou recursos que favoreçam uma relação favorável ao sucesso educativo de alunos com NEE. Como vimos anteriormente, as respostas de pais e professores e esta questão não divergiram muito, sendo essa a razão de estarem juntamente contabilizadas neste gráfico.

Esta investigação, tal como outras efetuadas no âmbito deste trabalho, têm apresentado os variados benefícios resultantes de uma boa relação entre a família e os profissionais de educação. Deste modo, a eficácia da intervenção em educação especial está ligada ao trabalho que os profissionais desenvolvem com as famílias, tendo em conta a individualidade de cada uma.

3 – LINHAS FUTURAS DE INVESTIGAÇÃO

No futuro, seria importante aprofundar os conhecimentos em relação ao tema e tentar especificar alguns critérios. Assim, seguindo o fio de investigação encaminhado neste estudo, seria interessante averiguar a utilidade e a eficácia da *Caderneta Verde* em contexto educativo, de modo a identificar as suas fragilidades e potencialidades e daí ajustar as características do documento às verdadeiras necessidades reais do processo de ensino-aprendizagem, aferindo se a prática de envolvimento parental projetada nesta investigação tem resultados positivos no futuro. Esta poderia ser uma interessante investigação futura.

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

A realização desta investigação tem sido muito gratificante porque o tema abordado é interessante e pertinente para o sucesso da inclusão de crianças com limitações em turmas regulares e também para o sucesso das suas aprendizagens. Pretende-se que este trabalho de investigação contribua para proporcionar a todos aqueles que o lerem uma reflexão, ainda que breve, sobre novas soluções capazes de melhorar a inesgotável e sempre atual problemática da educação.

Este estudo constitui uma busca pelo paradigma educativo da relação entre a escola e a família. O caminho em direção a um sistema de educação mais eficaz pressupõe uma

mudança de paradigma da relação entre a escola e a família e é necessário acreditar nesta mudança.

BIBLIOGRAFIA PRIMÁRIA

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

BAUTISTA, R. (coord.). (1997). *Necessidades educativas especiais*. Lisboa: Dinalivro.

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

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

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

CORREIA, L.; SERRANO, A. (1998). *Envolvimento Parental em Intervenção Precoce, das Práticas Centradas na Criança às Práticas Centradas na Família*. Porto: Porto Editora.

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

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

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

DIEZ, J.J. (1994). *Família – Escola, uma Relação Vital*. Porto: Porto Editora.

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

MARCHESI, A. (1995). *Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas.

BIBLIOGRAFIA SECUNDÁRIA

ALMEIDA, L. (1993). *Capacitar a escola para o sucesso. Orientações para a prática educativa*. Vila Nova de Gaia: Edipsico.

ALMEIDA, L. S.; ALENCAR, E. S.; CORREIA, L. M.; GONÇALVES, C. F. e MORAIS, M. F. (1993). *Capacitar a escola para o sucesso: orientações para a prática educativa*. Vila Nova de Gaia: Epidisco.

BAIRRÃO, J. (1994). *A perspectiva ecológica na avaliação de crianças com necessidades educativas especiais e suas famílias. O Caso de intervenção precoce*. Inovação.

BLÉANDONU, G. (1999). *Apoio Psicoterapêutico aos Pais*. Lisboa: Climepsi Editores.

CORREIA, L. M. (coord.). (2003). *Inclusão e necessidades educativas especiais nas classes regulares. Um guia para educadores e professores*. Porto: Porto Editora.

CORREIA, L.M. (2008). *A Escola Contemporânea e inclusão de alunos com NEE*. Porto: Porto Editora.

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

DOLTO, F. (1999). *A Criança e a Família*. Lisboa: Pergaminho.

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

JOYCE- MONIZ, L. (2002). *A Modificação do Comportamento: Teoria e Prática da Psicoterapia e Psicopedagogia Comportamentais*, 4.ª revista. Lisboa: Livros Horizonte.

LEGISLAÇÃO: Lei de Bases *da Prevenção, Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência*. Artigo 3.º da Lei n.º. 9/89 de 2 de Maio.

MALPIQUE, C. (1999). *Pais/Filhos em Consulta Psicoterapêutica*. Porto: Edições Afrontamento.

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

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

MORGADO, J. (2003). *Os Desafios da Educação Inclusiva: fazer as coisas certas ou fazer certas as coisas*. In L.M. Correia (Org.) *Educação Especial e Inclusão* (pp. 73-88). Porto: Porto Editora.

NIELSEN, L. B. (1999). *Necessidades educativas especiais na sala de aula: um guia para professores*. Porto: Porto Editora.

NIZA, S. (1996). *Necessidades Especiais de Educação: Da exclusão à Inclusão na Escola Comum*. Inovação 9, 139- 149.

PEREIRA, M. (2008). *A relação entre pais e professores: uma construção de proximidade para uma escola de sucesso*. Universidade de Málaga.

PERRENOUD, P. (1995). *As novas didácticas e as novas estratégias dos alunos face ao trabalho escolar*. In Perrenoud, Ph. (1995). *Ofício de aluno e o sentido do trabalho escolar*. Porto Editora.

PERRENOUD, P. (1997). *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas*. 2 .Ed. Lisboa: Dom Quixote.

POSTIC, M. (1995). *Para uma estratégia pedagógica do sucesso escolar*. Porto: Porto Editora.

RAMSEY, R. D. (1999). *501 dicas para professores*. Lisboa: Editora Replicação.

RIE, S. F.; HEIMBURG, J. A. (2000). *Como ensinar todos os alunos na sala de aula inclusiva: Estratégias prontas a usar, lições e actividades concebidas para ensinar alunos com necessidades de aprendizagem diversas*. Porto: Porto Editora.

STRECHT, P. (2001). *Interiores: Uma Ajuda aos Pais sobre a Vida Emocional dos Filhos*. Lisboa: Assírio & Alvim.

SANDALL, S. R.; SCHWARTZ (2003). *Construindo blocos. Estratégias para incluir crianças com necessidades especiais em idade pré-escolar*. Porto: Porto Editora.

VIEIRA, F. & PEREIRA, M. (1996). *Se Houvera Quem Me Ensinara . . . , A Educação de Pessoas com Deficiência Mental*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

XIBERRAS, M. (1996). *As Teorias da Exclusão*. Porto: Edições Instituto Piaget.

WEBGRAFIA

CANAVARRO, José. (Coord.) (2005). *Envolvimento Parental na Escola e Ajustamento Emocional e Académico*. ESE João de Deus e Fundação Calouste Gulbenkian – Projetos de Pesquisa educativa no País. – acedido em junho de 2013 em

<http://www.esj-deus.edu.pt/projectoepe/ec/enquadramentoconceptual.html>

PEREIRA DOS REIS, Maria Paula. (2008). *A Relação Entre Pais e Professores: Uma Construção de Proximidade Para Uma Escola de Sucesso*. Doutoramento em Educação Infantil e Familiar. Investigação e Intervenção Psicopedagógica. Lisboa: Universidade de Málaga e E.S.E. João de Deus. – acedido em julho de 2013 em

<http://comum.rcaap.pt/bitstream/123456789/2238/1/PAULA.COLARES.Relacao.Pais.Professores.pdf>

PICANÇO, Ana Luísa. (2012). *A Relação Entre Escola e Família – As suas Implicações no Processo de Ensino-Aprendizagem*. Mestrado em Ciências da Educação. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus. – acedido em junho de 2013 em

<http://comum.rcaap.pt/bitstream/123456789/2264/1/AnaPicanco.pdf>

RICARDO ARTURO, R. (2001). *El Cuestionario*. – acedido em agosto de 2013 em

<http://www.nodo50.org/sindpitagoras/Likert.htm>

TOMÁS GARCÍA, M. (2003). *El Cuestionario como instrumento de investigación/Evaluacion*. – acedido em agosto de 2013 em

http://personal.telefonica.terra.es/web/medellinbadajoz/sociologia/El_Cuestionario.pdf

ZENHAS, Armanda. (2001). *A utilidade da caderneta escolar*. – acedido em agosto de 2013 em

<http://www.educare.pt/educare/Opinioao.Artigo.aspx?contentid=103762311B943A1FE0440003BA2C8E70&channelid=0&schemaid=&opseid=2>

LEGISLAÇÃO

Despacho Normativo n.º 8/1992, de 9 de janeiro.

Despacho Normativo n.º 1/2005, de 5 de janeiro. Diário da República – 1.ª série B, n.º 23, de 5 de janeiro de 2005.

Decreto-Lei n.º 372/1990, de 27 de novembro. Diário da República – 1.ª série, n.º 274, de 27 de novembro de 1990.

Decreto-Lei n.º 310/1993, de 9 de setembro. Diário da República – 1.ª série, n.º 212, de 9 de setembro de 1993.

Decreto-Lei n.º 3/2008, de 18 de janeiro. Diário da República – 1.ª série, n.º 13, de 18 de janeiro de 2008.

Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril. Diário da República – 1.ª série, n.º 79, de 22 de abril de 2008.

Decreto-Lei n.º 75/2010, 23 de junho. Diário da República – 1.ª série, n.º 120, de 23 de junho de 2010.

Lei n.º 30/2002, de 20 de dezembro. Diário da República – 1.ª série A, n.º 294 de 20 de dezembro de 2002.

Lei n.º 39/2010, de 2 de setembro. Diário da República – 1.ª série, n.º 171, de 2 de setembro de 2010.

APÊNDICE 1

QUESTIONÁRIO

O presente questionário insere-se num estudo, a realizar no âmbito de um Mestrado em Educação Especial, que tem como principal objetivo analisar a relação entre professores e encarregados de educação e as suas perspetivas e atitudes face aos processos e estratégias a desenvolver para uma aliança produtiva entre a Escola e a Família.

Assim, o questionário é dirigido a professores e encarregados de educação cujas crianças com necessidades educativas especiais (NEE) estão integradas no ensino regular.

Considera-se a sua cooperação de extrema importância, pelo que, desde já, agradeço a sua participação. As suas respostas serão naturalmente anónimas.

Grata pela sua colaboração,
Aurora Antunes

1- Idade

- 25 anos 25-30 anos 31-35 anos 36-40 anos
 + 40 anos

2- Sexo: Feminino Masculino

3- Estado civil:

- Casado (a) Divorciado (a)
Solteiro (a) Viúvo (a)
Outro

4- Habilitações académicas: _____

5- A criança com NEE é:

- a) sua aluna
b) sua educanda

6- Profissão:

Se é encarregado de educação a sua profissão é: _____

Se é professor: de Ensino Regular de Educação Especial

7- Qual a idade da criança com NEE?

0-6 anos

7-12 anos

Mais de 12 anos

8- Como avalia a relação/comunicação que existe entre a família da criança e a escola?

a) Muito boa

b) Boa

c) Suficiente

d) Insuficiente

9- Considera que a escola usa os recursos necessários para assegurar as necessidades específicas da criança?

a) Sim

b) Às vezes

c) Não

10- Qual a frequência das comunicações entre o encarregado de educação e o(s) professor(es) da criança?

a) 2 vezes por semana

b) 1 vez por semana

c) 1 vez por mês

d) 1 vez por trimestre

11- Qual a frequência das comunicações escola/família que gostaria de ter?

a) 2 vezes por semana

b) 1 vez por semana

c) 1 vez por mês

d) 1 vez por trimestre

12- Com que frequência costuma o encarregado de educação auxiliar o seu educando na realização dos trabalhos de casa ou de outras atividades de aprendizagem?

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

13- Quando o encarregado de educação se dirige à escola, fá-lo por:

- a) Iniciativa própria.
- b) Ser solicitado por professores.
- c) A pedido do seu educando
- d) Outro (Especifique, por favor) _____

14- Considera que uma boa relação/comunicação entre o encarregado de educação e o professor favorece o percurso educativo da criança?

Sim Às vezes Não

15- Considera preferível que tipo de comunicação entre a escola e a família?
(escolha apenas 2 hipóteses)

- a) Presencial
- b) Telefónico
- c) Caderneta do Aluno (documento oficial da escola)
- d) Documento “Caderneta do Aluno com NEE”¹ construído para alunos com NEE
- e) Documento “Caderneta do Aluno com NEE” construído para alunos com NEE + comunicação presencial periódica

¹ Registo escrito facilitador da comunicação que acompanharia o aluno em casa e na escola, preenchido e partilhado periodicamente por pais e professores (de Ed. Especial) de crianças com NEE. Documento do tipo Caderneta do Aluno (documento oficial da escola), mais simplificado mas adaptado a alunos com estas características.

16- Que aspetos gostaria de ver incluídos no referido documento? (escolha as hipóteses que quiser)

- a) Identificação pessoal e das NEE do aluno
- b) Objetivos a alcançar
- c) Métodos utilizados para alcançar os objetivos
- d) Dificuldades encontradas/superadas
- e) Necessidades da criança
- f) Cronograma da comunicação presencial (pais/prof. Ed. Esp.)
- g) Recados específicos
- h) Outro/s (Especifique, por favor) _____

17- Considera que usaria um documento deste tipo de que modo?

- a) Sempre
- b) Frequentemente
- c) Algumas vezes
- d) Raramente

18- Por favor, proponha ideias (estratégias e/ou recursos) que possam melhorar a relação/comunicação entre a escola e a família.

Muito obrigada pela sua colaboração!

APÊNDICE 2



CADERNETA

VERDE

NOME _____

N° _____ **TURMA/SALA** _____ **ANO(S)** _____

ESCOLA _____

AGRUPAMENTO _____

LOCALIDADE _____

CADERNETA VERDE



IDENTIFICAÇÃO DA ESCOLA/AGRUPAMENTO

Escola _____

Morada _____

Telefone _____ E-mail _____

Agrupamento _____

Morada _____

Telefone _____ E-mail _____

ESTA CADERNETA É TUA

É importante que a tragas sempre contigo porque tu, o teu encarregado de educação e o teu professor de educação especial vão precisar dela todo o ano.

PERMITE

A comunicação entre o teu encarregado de educação e o teu professor de educação especial para que tenhas sucesso na escola.

Dar a conhecer ao teu encarregado de educação o teu processo de aprendizagem e formas de te ajudar em casa.

ÍNDICE

Identificação pessoal	6
Identificação do encarregado de educação	6
Necessidades especiais	7
Contactos em caso de acidente ou doença	7
Horário da educação especial e apoios específicos	8
Cronograma da comunicação presencial	9
Atividades/assuntos trabalhados, objetivos e sugestões para casa	10
Dificuldades encontradas/superadas	26
Correspondência escola ↔ família	28
O teu espaço	39
Preferências	40
Os teus amigos	42

IDENTIFICAÇÃO PESSOAL

Nome _____

Morada _____

Telefone _____ Nacionalidade _____

Data de nascimento ___/___/___ B.I./C.C. _____

Local de emissão _____ Em ___/___/___

Filho de _____

e de _____

IDENTIFICAÇÃO DO ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO

Nome _____

Morada _____

_____ E-mail _____

Telefone _____

-mail _____ Data de nascimento ___/___/___

NECESSIDADES ESPECIAIS

Alergias _____

Médico de família _____ Telefone _____

Segurança social _____ Grupo sanguíneo _____

Cuidados especiais de saúde

Necessidades educativas especiais

CONTACTOS EM CASO DE ACIDENTE OU DOENÇA

Nome _____ Telf. _____

Nome _____ Telf. _____

Nome _____ Telf. _____

HORÁRIO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E APOIOS ESPECÍFICOS

Horas	Seg	Ter	Qua	Qui	Sex

Observações _____

O/a professor/a _____

CRONOGRAMA DA COMUNICAÇÃO PRESENCIAL

Dia ___/___/___ -- às ___h___m

Dia ___/___/___ -- às ___h___m

Dia ___/___/___ -- às ___h___m

Dia ___/___/___ -- às ___h___m

Dia ___/___/___ -- às ___h___m

Dia ___/___/___ -- às ___h___m

Dia ___/___/___ -- às ___h___m

Dia ___/___/___ -- às ___h___m

Dia ___/___/___ -- às ___h___m

Dia ___/___/___ -- às ___h___m

Dia ___/___/___ -- às ___h___m

Dia ___/___/___ -- às ___h___m

Dia ___/___/___ -- às ___h___m

ATIVIDADES/ASSUNTOS TRABALHADOS, OBJETIVOS E SUGESTÕES PARA CASA

Atividades/assuntos trabalhados esta(s) semana(s):

Objetivos: _____

Ass. professor/a _____ /_____/_____

Sugestão para os pais:

Ass. enc. educação _____ /_____/_____

ATIVIDADES/ASSUNTOS TRABALHADOS, OBJETIVOS E SUGESTÕES PARA CASA

Atividades/assuntos trabalhados esta(s) semana(s):

Objetivos: _____

Ass. professor/a _____ / ____/____

Sugestão para os pais:

Ass. enc. educação _____ / ____/____

ATIVIDADES/ASSUNTOS TRABALHADOS, OBJETIVOS E SUGESTÕES PARA CASA

Atividades/assuntos trabalhados esta(s) semana(s):

Objetivos: _____

Ass. professor/a _____ / / _____

Sugestão para os pais:

Ass. enc. educação _____ / / _____

ATIVIDADES/ASSUNTOS TRABALHADOS, OBJETIVOS E SUGESTÕES PARA CASA

Atividades/assuntos trabalhados esta(s) semana(s):

Objetivos: _____

Ass. professor/a _____ / ____/____

Sugestão para os pais:

Ass. enc. educação _____ / ____/____

ATIVIDADES/ASSUNTOS TRABALHADOS, OBJETIVOS E SUGESTÕES PARA CASA

Atividades/assuntos trabalhados esta(s) semana(s):

Objetivos: _____

Ass. professor/a _____ / ____/____/____

Sugestão para os pais:

Ass. enc. educação _____ / ____/____/____

ATIVIDADES/ASSUNTOS TRABALHADOS, OBJETIVOS E SUGESTÕES PARA CASA

Atividades/assuntos trabalhados esta(s) semana(s):

Objetivos: _____

Ass. professor/a _____ / / _____

Sugestão para os pais:

Ass. enc. educação _____ / / _____

ATIVIDADES/ASSUNTOS TRABALHADOS, OBJETIVOS E SUGESTÕES PARA CASA

Atividades/assuntos trabalhados esta(s) semana(s):

Objetivos: _____

Ass. professor/a _____ / ____/____/____

Sugestão para os pais:

Ass. enc. educação _____ / ____/____/____

ATIVIDADES/ASSUNTOS TRABALHADOS, OBJETIVOS E SUGESTÕES PARA CASA

Atividades/assuntos trabalhados esta(s) semana(s):

Objetivos: _____

Ass. professor/a _____ /_____/_____

Sugestão para os pais:

Ass. enc. educação _____ /_____/_____

ATIVIDADES/ASSUNTOS TRABALHADOS, OBJETIVOS E SUGESTÕES PARA CASA

Atividades/assuntos trabalhados esta(s) semana(s):

Objetivos: _____

Ass. professor/a _____ / / _____

Sugestão para os pais:

Ass. enc. educação _____ / / _____

ATIVIDADES/ASSUNTOS TRABALHADOS, OBJETIVOS E SUGESTÕES PARA CASA

Atividades/assuntos trabalhados esta(s) semana(s):

Objetivos: _____

Ass. professor/a _____ / / _____

Sugestão para os pais:

Ass. enc. educação _____ / / _____

ATIVIDADES/ASSUNTOS TRABALHADOS, OBJETIVOS E SUGESTÕES PARA CASA

Atividades/assuntos trabalhados esta(s) semana(s):

Objetivos: _____

Ass. professor/a _____ / / _____

Sugestão para os pais:

Ass. enc. educação _____ / / _____

ATIVIDADES/ASSUNTOS TRABALHADOS, OBJETIVOS E SUGESTÕES PARA CASA

Atividades/assuntos trabalhados esta(s) semana(s):

Objetivos: _____

Ass. professor/a _____ / / _____

Sugestão para os pais:

Ass. enc. educação _____ / / _____

ATIVIDADES/ASSUNTOS TRABALHADOS, OBJETIVOS E SUGESTÕES PARA CASA

Atividades/assuntos trabalhados esta(s) semana(s):

Objetivos: _____

Ass. professor/a _____ / ____/____

Sugestão para os pais:

Ass. enc. educação _____ / ____/____

ATIVIDADES/ASSUNTOS TRABALHADOS, OBJETIVOS E SUGESTÕES PARA CASA

Atividades/assuntos trabalhados esta(s) semana(s):

Objetivos: _____

Ass. professor/a _____ / / _____

Sugestão para os pais:

Ass. enc. educação _____ / / _____

ATIVIDADES/ASSUNTOS TRABALHADOS, OBJETIVOS E SUGESTÕES PARA CASA

Atividades/assuntos trabalhados esta(s) semana(s):

Objetivos: _____

Ass. professor/a _____ / / _____

Sugestão para os pais:

Ass. enc. educação _____ / / _____

ATIVIDADES/ASSUNTOS TRABALHADOS, OBJETIVOS E SUGESTÕES PARA CASA

Atividades/assuntos trabalhados esta(s) semana(s):

Objetivos: _____

Ass. professor/a _____ /_____/_____

Sugestão para os pais:

Ass. enc. educação _____ /_____/_____

DIFICULDADES ENCONTRADAS/SUPERADAS

Dificuldades encontradas em casa	Foram superadas?	
	Sim	Não

DIFICULDADES ENCONTRADAS/SUPERADAS

Dificuldades encontradas em casa	Foram superadas?	
	Sim	Não

CORRESPONDÊNCIA ESCOLA ↔ FAMÍLIA

De _____ Data ____/____/____

Para _____

Mensagem _____

Assinatura _____

Tomei conhecimento

Em

____/____/____

•

De _____ Data ____/____/____

Para _____

Mensagem _____

Assinatura _____

Tomei conhecimento

Em

____/____/____

CORRESPONDÊNCIA ESCOLA ↔ FAMÍLIA

De _____ Data ____/____/____

Para _____

Mensagem _____

Assinatura _____

Tomei conhecimento

Em

____/____/____

•

De _____ Data ____/____/____

Para _____

Mensagem _____

Assinatura _____

Tomei conhecimento

Em

____/____/____

CORRESPONDÊNCIA ESCOLA ↔ FAMÍLIA

De _____ Data ____/____/____

Para _____

Mensagem _____

Assinatura _____

Tomei conhecimento

Em

____/____/____

•

De _____ Data ____/____/____

Para _____

Mensagem _____

Assinatura _____

Tomei conhecimento

Em

____/____/____

CORRESPONDÊNCIA ESCOLA ↔ FAMÍLIA

De _____ Data ____/____/____

Para _____

Mensagem _____

Assinatura _____

Tomei conhecimento
Em

____/____/____

•

De _____ Data ____/____/____

Para _____

Mensagem _____

Assinatura _____

Tomei conhecimento
Em

____/____/____

CORRESPONDÊNCIA ESCOLA ↔ FAMÍLIA

De _____ Data ____/____/____

Para _____

Mensagem _____

Assinatura _____

Tomei conhecimento

Em

____/____/____

•

De _____ Data ____/____/____

Para _____

Mensagem _____

Assinatura _____

Tomei conhecimento

Em

____/____/____

CORRESPONDÊNCIA ESCOLA ↔ FAMÍLIA

De _____ Data ____/____/____

Para _____

Mensagem _____

Assinatura _____

Tomei conhecimento

Em

____/____/____

•

De _____ Data ____/____/____

Para _____

Mensagem _____

Assinatura _____

Tomei conhecimento

Em

____/____/____

CORRESPONDÊNCIA ESCOLA ↔ FAMÍLIA

De _____ Data ____/____/____

Para _____

Mensagem _____

Assinatura _____

Tomei conhecimento
Em

____/____/____

•

De _____ Data ____/____/____

Para _____

Mensagem _____

Assinatura _____

Tomei conhecimento
Em

____/____/____

CORRESPONDÊNCIA ESCOLA ↔ FAMÍLIA

De _____ Data ____/____/____

Para _____

Mensagem _____

Assinatura _____

Tomei conhecimento

Em

____/____/____

•

De _____ Data ____/____/____

Para _____

Mensagem _____

Assinatura _____

Tomei conhecimento

Em

____/____/____

CORRESPONDÊNCIA ESCOLA ↔ FAMÍLIA

De _____ Data ____/____/____

Para _____

Mensagem _____

Assinatura _____

Tomei conhecimento
Em

____/____/____

•

De _____ Data ____/____/____

Para _____

Mensagem _____

Assinatura _____

Tomei conhecimento
Em

____/____/____

CORRESPONDÊNCIA ESCOLA ↔ FAMÍLIA

De _____ Data ____/____/____

Para _____

Mensagem _____

Assinatura _____

Tomei conhecimento

Em

____/____/____

•

De _____ Data ____/____/____

Para _____

Mensagem _____

Assinatura _____

Tomei conhecimento

Em

____/____/____

CORRESPONDÊNCIA ESCOLA ↔ FAMÍLIA

De _____ Data ____/____/____

Para _____

Mensagem _____

Assinatura _____

Tomei conhecimento

Em

____/____/____

•

De _____ Data ____/____/____

Para _____

Mensagem _____

Assinatura _____

Tomei conhecimento

Em

____/____/____

O TEU ESPAÇO

O que te apetece escrever ou desenhar sobre ti,
a tua família ou a tua turma/escola

Data ____/____/____

Data ____/____/____

PREFERÊNCIAS

Escreve ou desenha o que mais gostas de fazer
nos tempos livres

Blank space for writing or drawing preferences.

Data ____/____/____

Blank space for writing or drawing preferences.

Data ____/____/____

PREFERÊNCIAS

Escreve ou desenha o que mais gostas de fazer
nas aulas de educação especial

	Data ____/____/____
	Data ____/____/____

OS TEUS AMIGOS

Nome _____	Tel.: _____
_____	E-mail: _____
Nome _____	Tel.: _____
_____	E-mail: _____
Nome _____	Tel.: _____
_____	E-mail: _____
Nome _____	Tel.: _____
_____	E-mail: _____
Nome _____	Tel.: _____
_____	E-mail: _____
Nome _____	Tel.: _____
_____	E-mail: _____
Nome _____	Tel.: _____
_____	E-mail: _____
Nome _____	Tel.: _____
_____	E-mail: _____

Documento revisto pela professora de educação especial
(1º, 2º e 3º CEB) Ana Teresa Caetano

***PROCESSOS E ESTRATÉGIAS A DESENVOLVER
PARA UMA ALIANÇA PRODUTIVA ENTRE A ESCOLA E A FAMÍLIA***

**UM ESTUDO COM CRIANÇAS
COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS**

ESE JOÃO DE DEUS

2013



CADERNETA

VERDE

NOME _____

N° _____ **TURMA/SALA** _____ **ANO(S)** _____

ESCOLA _____

AGRUPAMENTO _____

LOCALIDADE _____

CADERNETA VERDE



IDENTIFICAÇÃO DA ESCOLA/AGRUPAMENTO

Escola _____

Morada _____

Telefone _____ E-mail _____

Agrupamento _____

Morada _____

Telefone _____ E-mail _____

ESTA CADERNETA É TUA

É importante que a tragas sempre contigo porque tu, o teu encarregado de educação e o teu professor de educação especial vão precisar dela todo o ano.

PERMITE

A comunicação entre o teu encarregado de educação e o teu professor de educação especial para que tenhas sucesso na escola.

Dar a conhecer ao teu encarregado de educação o teu processo de aprendizagem e formas de te ajudar em casa.

ÍNDICE

Identificação pessoal	6
Identificação do encarregado de educação	6
Necessidades especiais	7
Contactos em caso de acidente ou doença	7
Horário da educação especial e apoios específicos	8
Cronograma da comunicação presencial	9
Atividades/assuntos trabalhados, objetivos e sugestões para casa	10
Dificuldades encontradas/superadas	27
Correspondência escola ↔ família	29
O teu espaço	41
Preferências	42
Os teus amigos	44

IDENTIFICAÇÃO PESSOAL

Nome _____

Morada _____

Telefone _____ Nacionalidade _____

Data de nascimento ___/___/___ B.I./C.C. _____

Local de emissão _____ Em ___/___/___

Filho de _____

e de _____

IDENTIFICAÇÃO DO ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO

Nome _____

Morada _____

_____ E-mail _____

Telefone _____

-mail _____ Data de nascimento ___/___/___

NECESSIDADES ESPECIAIS

Alergias _____

Médico de família _____ Telefone _____

Segurança social _____ Grupo sanguíneo _____

Cuidados especiais de saúde

Necessidades educativas especiais

CONTACTOS EM CASO DE ACIDENTE OU DOENÇA

Nome _____ Telf. _____

Nome _____ Telf. _____

Nome _____ Telf. _____

HORÁRIO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E APOIOS ESPECÍFICOS

Horas	Seg	Ter	Qua	Qui	Sex

Observações _____

O/a professor/a _____

CRONOGRAMA DA COMUNICAÇÃO PRESENCIAL

Dia ___/___/___ -- às ___h___m

Dia ___/___/___ -- às ___h___m

Dia ___/___/___ -- às ___h___m

Dia ___/___/___ -- às ___h___m

Dia ___/___/___ -- às ___h___m

Dia ___/___/___ -- às ___h___m

Dia ___/___/___ -- às ___h___m

Dia ___/___/___ -- às ___h___m

Dia ___/___/___ -- às ___h___m

Dia ___/___/___ -- às ___h___m

Dia ___/___/___ -- às ___h___m

Dia ___/___/___ -- às ___h___m

Dia ___/___/___ -- às ___h___m

ATIVIDADES/ASSUNTOS TRABALHADOS, OBJETIVOS E SUGESTÕES PARA CASA

Atividades/assuntos trabalhados esta(s) semana(s):

Objetivos: _____

Ass. professor/a _____ /_____/_____

Sugestão para os pais:

Ass. enc. educação _____ /_____/_____

ATIVIDADES/ASSUNTOS TRABALHADOS, OBJETIVOS E SUGESTÕES PARA CASA

Atividades/assuntos trabalhados esta(s) semana(s):

Objetivos: _____

Ass. professor/a _____ / ____/____/____

Sugestão para os pais:

Ass. enc. educação _____ / ____/____/____

ATIVIDADES/ASSUNTOS TRABALHADOS, OBJETIVOS E SUGESTÕES PARA CASA

Atividades/assuntos trabalhados esta(s) semana(s):

Objetivos: _____

Ass. professor/a _____ /_____/_____

Sugestão para os pais:

Ass. enc. educação _____ /_____/_____

ATIVIDADES/ASSUNTOS TRABALHADOS, OBJETIVOS E SUGESTÕES PARA CASA

Atividades/assuntos trabalhados esta(s) semana(s):

Objetivos: _____

Ass. professor/a _____ / ____/____/____

Sugestão para os pais:

Ass. enc. educação _____ / ____/____/____

ATIVIDADES/ASSUNTOS TRABALHADOS, OBJETIVOS E SUGESTÕES PARA CASA

Atividades/assuntos trabalhados esta(s) semana(s):

Objetivos: _____

Ass. professor/a _____ /_____/_____

Sugestão para os pais:

Ass. enc. educação _____ /_____/_____

ATIVIDADES/ASSUNTOS TRABALHADOS, OBJETIVOS E SUGESTÕES PARA CASA

Atividades/assuntos trabalhados esta(s) semana(s):

Objetivos: _____

Ass. professor/a _____ /_____/_____

Sugestão para os pais:

Ass. enc. educação _____ /_____/_____

ATIVIDADES/ASSUNTOS TRABALHADOS, OBJETIVOS E SUGESTÕES PARA CASA

Atividades/assuntos trabalhados esta(s) semana(s):

Objetivos: _____

Ass. professor/a _____ /_____/_____

Sugestão para os pais:

Ass. enc. educação _____ /_____/_____

ATIVIDADES/ASSUNTOS TRABALHADOS, OBJETIVOS E SUGESTÕES PARA CASA

Atividades/assuntos trabalhados esta(s) semana(s):

Objetivos: _____

Ass. professor/a _____ / ____/____/____

Sugestão para os pais:

Ass. enc. educação _____ / ____/____/____

ATIVIDADES/ASSUNTOS TRABALHADOS, OBJETIVOS E SUGESTÕES PARA CASA

Atividades/assuntos trabalhados esta(s) semana(s):

Objetivos: _____

Ass. professor/a _____ /_____/_____

Sugestão para os pais:

Ass. enc. educação _____ /_____/_____

ATIVIDADES/ASSUNTOS TRABALHADOS, OBJETIVOS E SUGESTÕES PARA CASA

Atividades/assuntos trabalhados esta(s) semana(s):

Objetivos: _____

Ass. professor/a _____ /_____/_____

Sugestão para os pais:

Ass. enc. educação _____ /_____/_____

ATIVIDADES/ASSUNTOS TRABALHADOS, OBJETIVOS E SUGESTÕES PARA CASA

Atividades/assuntos trabalhados esta(s) semana(s):

Objetivos: _____

Ass. professor/a _____ / ____/____/____

Sugestão para os pais:

Ass. enc. educação _____ / ____/____/____

ATIVIDADES/ASSUNTOS TRABALHADOS, OBJETIVOS E SUGESTÕES PARA CASA

Atividades/assuntos trabalhados esta(s) semana(s):

Objetivos: _____

Ass. professor/a _____ /_____/_____

Sugestão para os pais:

Ass. enc. educação _____ /_____/_____

ATIVIDADES/ASSUNTOS TRABALHADOS, OBJETIVOS E SUGESTÕES PARA CASA

Atividades/assuntos trabalhados esta(s) semana(s):

Objetivos: _____

Ass. professor/a _____ /_____/_____

Sugestão para os pais:

Ass. enc. educação _____ /_____/_____

ATIVIDADES/ASSUNTOS TRABALHADOS, OBJETIVOS E SUGESTÕES PARA CASA

Atividades/assuntos trabalhados esta(s) semana(s):

Objetivos: _____

Ass. professor/a _____ /_____/_____

Sugestão para os pais:

Ass. enc. educação _____ /_____/_____

ATIVIDADES/ASSUNTOS TRABALHADOS, OBJETIVOS E SUGESTÕES PARA CASA

Atividades/assuntos trabalhados esta(s) semana(s):

Objetivos: _____

Ass. professor/a _____ /_____/_____

Sugestão para os pais:

Ass. enc. educação _____ /_____/_____

ATIVIDADES/ASSUNTOS TRABALHADOS, OBJETIVOS E SUGESTÕES PARA CASA

Atividades/assuntos trabalhados esta(s) semana(s):

Objetivos: _____

Ass. professor/a _____ /_____/_____

Sugestão para os pais:

Ass. enc. educação _____ /_____/_____

ATIVIDADES/ASSUNTOS TRABALHADOS, OBJETIVOS E SUGESTÕES PARA CASA

Atividades/assuntos trabalhados esta(s) semana(s):

Objetivos: _____

Ass. professor/a _____ / ____/____/____

Sugestão para os pais:

Ass. enc. educação _____ / ____/____/____

DIFICULDADES ENCONTRADAS/SUPERADAS

Dificuldades encontradas em casa	Foram superadas?	
	Sim	Não

DIFICULDADES ENCONTRADAS/SUPERADAS

Dificuldades encontradas em casa	Foram superadas?	
	Sim	Não

CORRESPONDÊNCIA ESCOLA ↔ FAMÍLIA

De _____ Data ____/____/____

Para _____

Mensagem _____

Assinatura _____

Tomei conhecimento

Em

____/____/____

•

De _____ Data ____/____/____

Para _____

Mensagem _____

Assinatura _____

Tomei conhecimento

Em

____/____/____

CORRESPONDÊNCIA ESCOLA ↔ FAMÍLIA

De _____ Data ____/____/____

Para _____

Mensagem _____

Assinatura _____

Tomei conhecimento

Em

____/____/____

•

De _____ Data ____/____/____

Para _____

Mensagem _____

Assinatura _____

Tomei conhecimento

Em

____/____/____

CORRESPONDÊNCIA ESCOLA ↔ FAMÍLIA

De _____ Data ____/____/____

Para _____

Mensagem _____

Assinatura _____

Tomei conhecimento

Em

____/____/____

•

De _____ Data ____/____/____

Para _____

Mensagem _____

Assinatura _____

Tomei conhecimento

Em

____/____/____

CORRESPONDÊNCIA ESCOLA ↔ FAMÍLIA

De _____ Data ____/____/____

Para _____

Mensagem _____

Assinatura _____

Tomei conhecimento
Em
____/____/____

•

De _____ Data ____/____/____

Para _____

Mensagem _____

Assinatura _____

Tomei conhecimento
Em
____/____/____

CORRESPONDÊNCIA ESCOLA ↔ FAMÍLIA

De _____ Data ____/____/____

Para _____

Mensagem _____

Assinatura _____

Tomei conhecimento

Em

____/____/____

•

De _____ Data ____/____/____

Para _____

Mensagem _____

Assinatura _____

Tomei conhecimento

Em

____/____/____

CORRESPONDÊNCIA ESCOLA ↔ FAMÍLIA

De _____ Data ____/____/____

Para _____

Mensagem _____

Assinatura _____

Tomei conhecimento

Em

____/____/____

•

De _____ Data ____/____/____

Para _____

Mensagem _____

Assinatura _____

Tomei conhecimento

Em

____/____/____

CORRESPONDÊNCIA ESCOLA ↔ FAMÍLIA

De _____ Data ____/____/____

Para _____

Mensagem _____

Assinatura _____

Tomei conhecimento

Em

____/____/____

•

De _____ Data ____/____/____

Para _____

Mensagem _____

Assinatura _____

Tomei conhecimento

Em

____/____/____

CORRESPONDÊNCIA ESCOLA ↔ FAMÍLIA

De _____ Data ____/____/____

Para _____

Mensagem _____

Assinatura _____

Tomei conhecimento

Em

____/____/____

•

De _____ Data ____/____/____

Para _____

Mensagem _____

Assinatura _____

Tomei conhecimento

Em

____/____/____

CORRESPONDÊNCIA ESCOLA ↔ FAMÍLIA

De _____ Data ____/____/____

Para _____

Mensagem _____

Assinatura _____

Tomei conhecimento

Em

____/____/____

•

De _____ Data ____/____/____

Para _____

Mensagem _____

Assinatura _____

Tomei conhecimento

Em

____/____/____

CORRESPONDÊNCIA ESCOLA ↔ FAMÍLIA

De _____ Data ____/____/____

Para _____

Mensagem _____

Assinatura _____

Tomei conhecimento

Em

____/____/____

•

De _____ Data ____/____/____

Para _____

Mensagem _____

Assinatura _____

Tomei conhecimento

Em

____/____/____

CORRESPONDÊNCIA ESCOLA ↔ FAMÍLIA

De _____ Data ____/____/____

Para _____

Mensagem _____

Assinatura _____

Tomei conhecimento

Em

____/____/____

•

De _____ Data ____/____/____

Para _____

Mensagem _____

Assinatura _____

Tomei conhecimento

Em

____/____/____

CORRESPONDÊNCIA ESCOLA ↔ FAMÍLIA

De _____ Data ____/____/____

Para _____

Mensagem _____

Assinatura _____

Tomei conhecimento

Em

____/____/____

•

De _____ Data ____/____/____

Para _____

Mensagem _____

Assinatura _____

Tomei conhecimento

Em

____/____/____

O TEU ESPAÇO

O que te apetece escrever ou desenhar sobre ti,
a tua família ou a tua turma/escola

<p data-bbox="627 782 952 821">Data ____/____/____</p>
<p data-bbox="604 1300 929 1340">Data ____/____/____</p>

PREFERÊNCIAS

Escreve ou desenha o que mais gostas de fazer
nos tempos livres

	Data ____/____/____
	Data ____/____/____

PREFERÊNCIAS

Escreve ou desenha o que mais gostas de fazer
nas aulas de educação especial

	Data ____/____/____
	Data ____/____/____

OS TEUS AMIGOS

Nome _____	Tel.: _____
_____	E-mail: _____
Nome _____	Tel.: _____
_____	E-mail: _____
Nome _____	Tel.: _____
_____	E-mail: _____
Nome _____	Tel.: _____
_____	E-mail: _____
Nome _____	Tel.: _____
_____	E-mail: _____
Nome _____	Tel.: _____
_____	E-mail: _____
Nome _____	Tel.: _____
_____	E-mail: _____
Nome _____	Tel.: _____
_____	E-mail: _____

Documento revisto pela professora de educação especial
(1º, 2º e 3º CEB) Ana Teresa Caetano

Trabalho realizado no âmbito da tese de Mestrado em Ciências da
Educação na especialidade de Educação Especial

Prof. Aurora Teles Antunes

***PROCESSOS E ESTRATÉGIAS A DESENVOLVER
PARA UMA ALIANÇA PRODUTIVA ENTRE A ESCOLA E A FAMÍLIA***

**UM ESTUDO COM CRIANÇAS
COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS**

ESE JOÃO DE DEUS

2013