

Universidade da Beira Interior

Departamento da Ciências do Desporto

João Carlos Paulino Serra

**ESTUDO COMPARATIVO EM UNIDADES DE MULTIDEFICIÊNCIA EM RELAÇÃO À
INCLUSÃO/INTERACÇÃO NO ENSINO REGULAR**

O dia mais belo? – Hoje...
A coisa mais fácil? – Errar...
O maior obstáculo? – O medo...
O maior erro? – O abandono...
A raiz de todos os males? – O egoísmo...
A distração mais bela? – O trabalho...
A pior derrota? – O desânimo...
Os melhores professores? – As crianças...
A primeira necessidade? – Comunicar-se...
O mais feliz ao se fazer? – Ser útil aos demais...
O maior mistério? – O nosso passado...
O pior defeito? – O mau humor...
A pessoa mais perigosa? – A mentirosa...
O pior sentimento? – O rancor...
O presente mais belo? – O perdão...
O mais imprescindível? – O lar...
O caminho mais rápido? – O correcto...
A sensação mais agradável? – A paz...
A expressão mais eficaz? – O sorriso...
O melhor remédio? – O optimismo...
A maior satisfação? – O dever cumprido...
As pessoas necessárias? – Os pais...
A força mais potente do mundo? – A fé...
A coisa mais bela? – O amor...

Madre Tereza de Calcutá

AGRADECIMENTOS

Ao terminar esta tese queria agradecer a todos aqueles, que de uma forma directa ou indirecta contribuíram para a sua realização.

Ao Professor Doutor Júlio Martins pela sua orientação, pelo seu incentivo, pelos seus conselhos, quer a nível pessoal como académicos.

A todos os elementos das salas de Unidade de Multideficiência, principalmente ao Professor Jerónimo; Dr^a Leonor e Professora Paula, assim como outros professores que me ajudaram neste projecto, pela sua disponibilidade para colaborarem neste desafio e pela sua constante vontade de ajudar.

À minha MÃE, pela possibilidade que me proporcionou de estar aqui neste momento, pela sua persistência dia-a-dia de me lembrar para continuar a estudar e o mais importante pela sua enorme dedicação e amor que tem por mim.

Ao meu PAI, pela enorme força que me deu e por todo o amor e carinho. Bem-haja. Estejas onde estiveres, estarás sempre no meu coração.

Aos meus irmãos, pelo seu apoio e carinho.

Aos meus sobrinhos, Gustavo e Kiko e à minha filha "Sarita", pelo amor que sempre me deram e dão, nos bons e maus momentos.

Aos meus amigos: Ticha, Tinhas, Susana, Hugo, Luís, Ana, Primo Hugo, Primo Luís, Xana Guilherme, Lena, Sara, Rosário e muitos outros, que ao longo deste mestrado não me deixaram de acompanhar, e que tornaram em bons momentos, alguns maus momentos de ansiedade, insegurança e desmotivação.

A todos os Agrupamentos de Escolas que me proporcionaram o estudo nas suas escolas.

E por fim, aos meus amigos alunos com Multideficiência que irei recordar sempre com um carinho muito especial.

A todas as famílias destes alunos que me ajudaram a realizar este estudo.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

NEE – Necessidades Educativas Especiais

CNE – Conselho Nacional Educação

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

ME – Ministério da Educação

UAAM – Unidades de Apoio a Alunos com Multideficiência

SPRC – Sindicato dos Professores da Região Centro

FENPROF – Federação Nacional de Professores

CIF – Classificação de Incapacidade, Funcionalidade e Saúde

OCDE – Organização para a Cooperação e desenvolvimento Económico

INE – Instituto Nacional Estatística

RESUMO

O presente estudo teve como objectivo, comparar Unidades de Multideficiência em relação à Inclusão/Interacção das mesmas no Ensino regular. Participaram deste estudo, três escolas do Ensino regular com unidades de Multideficiência, dos Concelhos de Belmonte; Covilhã e Fundão, assim como inúmeras famílias das crianças Multideficientes inseridas nestas unidades.

Utilizaram-se inquéritos semi-estruturados com os Pais e Professores e observações no ambiente escolar.

Neste sentido resolvemos optar como objectivo primordial, o compreender quais são as motivações que levam a estabelecer e a manter uma relação entre os pais das crianças com multideficiência e os professores de educação especial.

Os resultados indicaram as semelhanças e as diferenças entre a família e a escola e as forças geradoras de conflitos. Apela à compreensão mútua de pais e professores no processo educativo da criança com multideficiência, para que a relação entre as mesmas se torne eficiente e positiva.

Em conclusão, podemos afirmar que a problemática, entre a escola e a família de crianças com multideficiência, necessita de formação/educação de encarregados de educação e dos professores, de forma a conseguirem, uma mudança de atitudes e práticas, para que as mesmas se tornem uma relação habitual e desenvolvida a vários níveis.

Em relação ao estudo das unidades de multideficiência observadas, no geral contribuem para o desenvolvimento global do indivíduo multideficiente embora se denote muitas fragilidades ao nível das barreiras arquitectónicas e de Recursos Humanos e algumas necessidades residuais.

Palavra-Chave: Multideficiência; Inclusão; Interacção e Necessidades Educativas Especiais

ABSTRACT

The present study aimed to compare Units of Multiple Disability in relation to their inclusion/ interaction on regular education. In this study three mainstream schools, are included with units of Multiple Disability in the municipalities of Belmonte; Covilhã and Fundão, as well as many families of Multi disabled children inserted in these units.

In our research we used semi-structured surveys with parents and teachers as well as local observations into the school environment.

In this sense we decide to choose as primary goal to understand which are the motivations that lead to establish and maintain a relationship between the parents of the childrens with multiple disabilities and special education teachers.

The results indicated similarities and differences between families school and the forces that create conflicts. We appealed for understanding between parents and teachers in the educational process of children with multiple disabilities, so that the relationship between them become efficient and positive.

In conclusion, we can say that the problems between schools and families with multiple disabilities children appear because there is a lack and a need of training/ education of both: parents and teachers. In order to achieve a change in attitudes and particles, it is necessary that the relationship between school and family, because usual and developed at various levels in space and time.

Regarding the study of the units of Multiple Disability themselves, we observed that in general they contribute to the overall development of the individual disabled children, though they denote most of the cases many weaknesses in terms of architectural barriers and human resources and other small problems.

Keyword: Multiple Disability; Inclusion and interaction; Needs special education.

INDÍCE

Introdução	17
Capítulo I	21
1- Revisão da Literatura	21
1.1– Decreto Lei nº3/2008 de 7 de Janeiro	21
1.2 - Conceito de Multideficiência	23
1.3 – Unidades de Multideficiência	26
1.3.1 – Normas Orientadoras das Unidades de Multideficiência	27
1.3.2 - Frequência das Unidades de Multideficiência	28
1.3.3 – Distribuição das Unidades de Multideficiência (UAAM)	29
1.3.4 – Aspectos importantes na criação de UAAM	29
1.4 – Conceito de necessidades educativas Especiais	30
1.5 – Conceito de Família	32
1.5.1 - A Relação Pais/Escola	35
1.6 – Conceito de Inclusão	37
1.7 - A Educação Inclusiva	38
Capítulo II	41
2- Metodologia de Trabalho	41
2.1 – Caracterização da Amostra	41
2.2 – Caracterização das Escolas	42
2.3 – Recolha de Dados	43

2.3.1 -Questionário aos pais	43
2.3.2 - Questionário aos professores	44
2.3.3 - Observação directa das unidades	45
2.4 – Objectivos do Trabalho	45
2.5- Hipóteses	46
Capítulo III	49
3- Tratamento de Dados	49
3.1 – Apresentação e Análise de Resultados	49
Capítulo IV	95
4- CONCLUSÕES	95
Bibliografia	101
Índice dos Gráficos	
1 (PAIS) Distribuição dos sujeitos por idade	50
2 (PAIS) Grau de parentesco em relação ao educando	51
3 (PAIS) Distribuição dos sujeitos por habilitações académicas	51
4 (PAIS) Distribuição dos sujeitos por sector de actividade	52
5 (PAIS) Influência da colaboração dos pais no sucesso da criança	53
6 (PAIS) Factores para uma boa relação família/escola	54
7 (PAIS) Visita à escola dos encarregados de educação	55
8 (PAIS) Assuntos que a família mais aborda com o professor	56
9 (PAIS) Período do ano em que os pais costumam reunir com os professores	57
10 (PAIS) Tipo e nível de participação dos pais	58

11 (PAIS) Tipo de informação comunicado pelo professor	59
12 (PAIS) Tipo de situação privilegiada por pais na ajuda ao professor	60
13 (PAIS) Tipo de assuntos que a família gostava de abordar com o professor	61
14 (PAIS) Contributo das unidades de multideficiência no ensino	62
15 (PROFESSORES) Distribuição dos sujeitos por idade	63
16 (PROFESSORES) Distribuição dos sujeitos por sexo	64
17 (PROFESSORES) Distribuição dos sujeitos por tempo de serviço na docência	65
18 (PROFESSORES) Distribuição dos sujeitos por habilitações académicas	66
19 (PROFESSORES) Factores da vida da escola que poderão influenciar o sucesso	67
20 (PROFESSORES) Opinião sobre a integração de crianças com NEE nas turmas do ensino regular	68
21 (PROFESSORES) Factores inerentes a uma boa relação família/escola	69
22 (PROFESSORES) Situações em que os professores contactam com os pais	70
23 (PROFESSORES) Estratégias de comunicação utilizadas na relação com a família	71
24 (PROFESSORES) Tipo de funções os professores solicitam os pais	72
25 (PROFESSORES) Tipo de informação comunicado aos pais	73
26 (PROFESSORES) Tipo de informação transmitida pelos pais	74
27 (PROFESSORES) Situação que os professores privilegiam na ajuda aos pais	75
28 (PROFESSORES) Tipo de assuntos que os professores gostavam de abordar com os pais	76

Lista dos Anexos

ANEXO 1 – Inquérito aos pais	107
ANEXO 2 – Inquérito aos professores	113
ANEXO 3 – Grelha de registos das unidades multideficiência	119
ANEXO 4 – Carta aos directores de escola	123

Lista de Quadros

Quadro 1 – Número de alunos; Idades; Sexo e patologias	77
Quadro 2- Professores; directores de turma; Assistentes operacionais e outros professores intervenientes.	78
Quadro 3 – Psicólogo; Psicomotricidade; Terapeutas e Fisioterapeuta	79
Quadro 4 – Disciplinas que frequentam; Número de alunos por turma; Unidades criadas e Avaliação.	80
Quadro 5 – Espaços, actividades extracurriculares, programa curricular e transporte	81
Quadro 6 – Intervalos; alimentação; interacção entre instituições e participação da família	82
Quadro 7- Cadeiras e carteiras	83
Quadro 8 – Sala de aula; casa de banho; entrada na escola e gimnodesportivo	84
Quadro 9 –Cantina; Secretaria; Biblioteca e Unidades	85

Lista de Figuras

Figura 1 - Alunos com multideficiência	25
Figura 2 - Listagem das unidades por Direcção Regional de Educação (DRE)	29

INTRODUÇÃO

A presença de alunos com Multideficiência nas escolas do Ensino regular, requer do sistema educativo uma intervenção que se enquadre às suas necessidades específicas.

Tipicamente, estes alunos necessitam de respostas educativas individualizadas que se situam para além do que é a escola tradicional e do que ela ensina, tornando necessária a preparação especializada de todos os técnicos envolvidos no processo educativo.

Considera-se que um dos maiores desafios que se coloca na Educação destes alunos é o de lhes proporcionar experiências de aprendizagem significativas que sejam similares aos dos seus colegas sem Necessidades Educativas Especiais (NEE); que respondam às necessidades de aprendizagem de cada aluno e sejam realizadas nos contextos naturais, incluindo o contexto da sala de aula/actividades.

Neste trabalho, apresentamos as ideias em função do significado de Multideficiência/ Inclusão e Interação e como esses conceitos, funcionam ou devem funcionar, junto ou separadamente para garantirem aos alunos com NEE, em especial portadores de Multideficiência, um sistema de ensino regular e conseqüentemente o desenvolvimento de relações de integração e interação no ensino educacional, social e cultural.

A inclusão de crianças com características Multideficientes no ensino regular, representa um desafio para a escola onde vão ser inseridas, uma vez que exige um trabalho redobrado. Uma escola que trabalhe com Multideficientes precisa ter a noção de que vai necessitar de adaptações constantes no seu dia-a-dia e definir estratégias de trabalho que permitam o desenvolvimento da criança de forma adequada e consciente. A situação pode ser mais ou menos complexa de acordo com os problemas que possam surgir nas crianças. Cada criança é única, podendo deste modo, haver uma variação no tipo e no grau de gravidade muito alargada.

Outro factor que influencia o desenvolvimento da criança Multideficiente é o ambiente

e a forma como esta interage no mesmo. Se a criança se adapta com facilidade ao ambiente escolar e a todos os envolvente que vão trabalhar com ela, o seu desenvolvimento pessoal e social será mais positivo, situação que facilitará também o trabalho da própria escola e da turma onde a criança vai ficar inserida.

O presente estudo visa desta forma apresentar algumas considerações sobre a inclusão e interacção destas crianças como meio de estabelecer e combater de certa forma o preconceito de exclusão sócio-educacional ainda existente, assim como mostrar/comparar que a vida dos alunos com multideficiência, pode melhorar através de recursos que não só promovem a quebra de barreiras, mas também incentivam, chamando as famílias, os amigos e vários profissionais de forma a coordenar causas que contribuam para a maior inserção possível deles dentro do convívio social de forma geral. Neste sentido surgiu o presente estudo, em observação de algumas Unidades de Multideficiência nos concelhos da Covilhã, Fundão e Belmonte.

A nossa intervenção, teve como principais objectivos, observar aspectos fundamentais para um bom funcionamento destas unidades na escola regular, no que concerne às barreiras arquitectónicas; aos recursos humanos; inclusão destas crianças no contexto escolar e a participação da família como elo de ligação entre a escola e a comunidade.

Pretendeu-se através deste estudo, colmatar a escassez de estudos relativos ao tema da Multideficiência no ensino regular, esperando que se reflecta como um contributo real para a caracterização e intervenção destas unidades e dos seus alunos, numa Escola Para Todos.

Quando falamos de Inclusão de indivíduos portadores de Multideficiência nas escolas de ensino regular, devemos questionar se realmente há inclusão ou interacção ou ambas em conjunto.

Especificamente, a Inclusão pode ser vista como positiva ao reconsiderar os aspectos das relações sociais e negativa ao pensar no ponto de vista da integração. Adicionalmente a inclusão compreende um valor constitucional que deve concretizar a aceitação da diferença humana e respeitar a diversidade cultural e social.

O aluno com NEE deve ter acesso à educação assim como à sua formação sendo esta

adaptada às suas necessidades específicas. É importante o contacto com outras pessoas, para o aluno com NEE para se aperceber da sua identidade e individualidade numa conjectura.

De igual modo, a Inclusão é muito mais que um conceito a ser posto em prática, deve ser introduzido numa consciencialização social para que se obtenha êxito.

Uma nova convenção internacional global e integral para a protecção dos direitos e da dignidade das pessoas incapacitadas fez as escolas movimentarem-se no sentido de responder às necessidades da sua população escolar. O princípio da educação inclusiva foi adaptado na Conferência Mundial sobre necessidades educativas especiais: Referindo que o acesso e qualidade, deverá ser alcançado até 2015, objectivo da educação básica para todas as pessoas com incapacidade, desafio este, que a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), se propõe vencer, ao qual todas as escolas se deveriam tornar aliadas nesta batalha.

O Fórum Mundial da Educação que decorreu em Dakar, (no Senegal), em 2000, reafirmou o empenhamento na educação para todos e determinou que até 2015, todas as crianças deveriam ter acesso à educação básica gratuita e de boa qualidade. Este conceito foi claramente assumido, nas escolas, em termos de política educativa desde a Conferência de Salamanca, (1994), sendo a escola vista como uma estrutura social, construindo, e formando a criança ao longo da vida. É importante evidenciar igualmente, o papel fundamental da família que faz parte da comunidade educativa e do dia a dia no processo educativo, com os objectivos de corrigir, uma sociedade condigna, com respeito, de valores e de tolerância.

O Concelho Nacional de Educação (CNE), entende que é imperioso que haja uma mudança na perspectiva social com que se observa esta problemática e como se concluiu na Declaração de Salamanca: “ A Educação para todos seja, efectivamente, para todos, especialmente para os mais vulneráveis e com mais necessidades”.

Também nos iremos debruçar sobre a problemática da família por se reconhecer na mesma a sua importância com a escola no desenvolvimento das crianças com multideficiência, justificando a relevância do presente estudo. As concepções das pessoas envolvidas no quotidiano

dos multideficientes permite-nos entender a natureza e a qualidade das suas intervenções, considerando que as acções são orientadas pelas concepções historicamente construídas (Oliveira, 1999).

Estudos que falam sobre as relações familiares de crianças com NEE, apontam um alto nível de stress nos pais, principalmente nas mães e existe uma maior tendência para os mesmos desenvolverem depressões (Glidden & Floyd ; Negrin & Cristante, citados por Dessen & Silva, 2000).

No que se refere á estruturação do nosso estudo, está dividido em quatro principais capítulos: Revisão da literatura; objectivos e hipóteses, material e métodos, apresentação e análise de resultados e conclusões e sugestões.

No capítulo de revisão da literatura, procuramos estabelecer um quadro tanto quanto possível elucidativo do que existe na literatura acerca de Unidades de Multideficiência, dos conceitos de inclusão/Interacção, e no conceito de família; conceito de necessidades educativas especiais e educação inclusiva.

No capítulo de métodos e material, realizamos a caracterização das unidades de multideficiência, do local onde se insere e onde decorreu a nossa intervenção. Incluímos também a metodologia utilizada para, recolha e tratamento de dados., traçamos o nosso percurso das hipóteses e dos objectivos e definimos as metas a alcançar.

No capítulo da apresentação e discussão dos resultados apresentamos os resultados obtidos, sendo estes discutidos com base na comparação entre as unidades de multideficiência e nos inquéritos realizados aos professores e encarregados de educação.

Por fim o capítulo das conclusões e sugestões, contém uma exposição das principais conclusões decorrentes da aplicação da nossa proposta de intervenção e de discussão dos resultados

CAPÍTULO I

1- Revisão da Literatura

(...) Estar no mundo sem fazer história, sem por ela ser feito, sem fazer cultura, sem justificar a sua própria presença no mundo, sem sonhar, sem cantar, sem ouvir música, sem pintar, sem cuidar da terra, das águas, sem usar as mãos, sem esculpir, sem filosofar, sem pontos de vista sobre o mundo, sem fazer ciência ou teologia, sem aprender, sem ensinar, sem ideias de formação, sem politizar não é possível. Freire, p., (1997)

1.1 – Decreto Lei nº3/2008 de 7 de Janeiro

Constitui desígnio do XVII Governo Constitucional promover a igualdade de oportunidades, valorizar a educação e promover a melhoria da qualidade é 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 (Diário da República, 2008).

No Artigo 3º, que refere a participação de pais e encarregados de educação: Os pais ou encarregados de educação têm o direito e o dever de participar activamente, 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;

Quando os pais ou encarregados de educação não concordem com as medidas educa-

tivas propostas pela escola, podem recorrer, mediante documento escrito, no qual fundamentam a sua posição, aos serviços competentes do Ministério da educação (ME).

No Capítulo V- Modalidades específicas de educação, no Artigo 26º, que diz respeito a unidades de apoio especializado para a educação de alunos com multideficiência e surdocegueira congénita :

1- As unidades de apoio especializado para a educação de alunos com multideficiência e surdocegueira congénita constituem uma resposta educativa especializada desenvolvida em escolas ou agrupamentos de escolas que concentrem grupos de alunos que manifestem essas problemáticas;

2- A organização da resposta educativa deve ser determinada pelo tipo de dificuldade manifestada, pelo nível de desenvolvimento cognitivo, linguístico e social e pela idade dos alunos;

3- Unidades de apoio especializado devem:

a) Promover a participação dos alunos com multideficiência e surdocegueira nas actividades curriculares e de enriquecimento curricular junto dos pares da turma a que pertencem,

b) Aplicar metodologias e estratégias de intervenção interdisciplinares visando o desenvolvimento e a integração social e escolar dos alunos;

c) Assegurar a criação de ambientes estruturados, securizantes e significativos para os alunos;

d) Proceder às adequações curricular necessário;

e) Adotar opções educativas flexíveis de carácter individual e dinâmico, pressupondo uma avaliação constante do processo de ensino e de aprendizagem do aluno regulando o envolvimento e participação da família;

f) Assegurar os apoios específicos ao nível das terapias, da psicologia, da orientação e mobilidade aos alunos que deles possam necessitar;

g) Organizar o processo de transição para a vida pós-escolar.

4- As escolas ou agrupamento de escolas com unidades especializadas concentram alunos de um ou mais concelhos, em função da sua localização e rede de transportes existentes;

5- As escolas ou agrupamento de escolas com unidades especializadas integram docentes com formação especializada em educação especial;

6- Às escolas ou agrupamentos de escolas com unidades especializadas compete:

- a) Acompanhar o desenvolvimento das metodologias de apoio;
- b) Adequar os recursos às necessidades dos alunos;
- c) Promover a participação social dos alunos com multideficiência e surdocegueira congénita;
- d) Criar espaços de reflexão e de formação sobre estratégias de diferenciação pedagógica numa perspectiva de desenvolvimento de trabalho transdisciplinar e cooperativo entre os vários profissionais;
- e) Organizar e apoiar os processos de transição entre os diversos níveis de educação e de ensino;
- f) Promover e apoiar o processo de transição dos jovens para a vida pós-escolar;
- g) Planear e participar, em colaboração com as associações da comunidade, em actividades recreativas e de lazer dirigidas a crianças e jovens com multideficiência e surdocegueira congénita, visando a integração social dos seus alunos.

7- As escolas ou agrupamentos de escolas onde funcionem unidades de apoio especializado devem ser apetrechados com os equipamentos essenciais às necessidades específicas dos alunos com multideficiência ou surdocegueira e introduzir as modificações nos espaços e mobiliário que se mostrem necessárias face às metodologias e técnicas a implementar;

8- Compete ao conselho executivo da escola ou agrupamento de escolas organizar, acompanhar e orientar o desenvolvimento da unidade especializada.

1.2 Conceito de Multideficiência

Ao longo dos anos o conceito de multideficiência tem apresentado várias alterações, as quais correspondem a diferentes pontos de vista.

Analisando a revisão da literatura, quer ao nível nacional e internacional, constata-se que a definição do conceito de “ Multideficiência” não é consensual, pois varia consoante

o autor e o país. A similaridade apresentada entre as várias definições é o facto de referirem que as pessoas com Multideficiência são caracterizadas por acentuadas limitações e têm necessidades muito especiais, necessitando de apoio permanente. Para Catenas & Valência (1997). Multideficiência “ Implica um conjunto de duas ou mais incapacidades ou diminuições de ordem física, psíquica ou sensorial “.

Adicionalmente Nunes, c. (2001), Refere que, “ a Multideficiência, é mais do que a mera combinação ou associação de deficiências, constituindo um grupo muito heterogéneo entre si apesar de apresentarem características específicas/ particulares”.

Não se trata de um somatório de acentuadas limitações, dado que a interacção estabelecida entre as diversas limitações influenciam o desenvolvimento da criança, assim como o modo como funciona nos diferentes ambientes e a forma como aprende, exigindo um ensino especializado. Estas crianças apresentam necessidades de aprendizagem singulares e excepcionais. É mais do que a simples combinação de duas ou mais limitações (Nunes,c . 2001).

“As crianças com multideficiência constituem um grupo heterogéneo, apresentando dificuldades muito específicas resultantes da conjugação de limitações nas funções e estruturas do corpo e de factores ambientais que condicionam o seu desenvolvimento e funcionamento. Essas limitações dificultam o acesso ao mundo, reduzindo significativamente a procura de informação e afectando as capacidades de aprendizagem e de solução de problemas “; (Amaral & Nunes, 2008).

Amaral et al., (2004), indica que as crianças/ jovens com multideficiência apresentam limitações no domínio cognitivo, associadas a limitações acentuadas no domínio motor e/ ou no domínio sensorial (visão ou audição), e podem ainda necessitar de cuidados de saúde específicos. Estas limitações impedem a interacção natural com o ambiente, colocando em grave risco o acesso ao desenvolvimento e à aprendizagem.

Para Giangereco e Doyle (2000) e Jackson (2005), os alunos com limitações acentuadas, nomeadamente os alunos com multideficiência e com surdocegueira congénita, necessitam de serviços e apoios específicos que permitam maximizar as suas oportunidades educativas e ter sucesso nos contextos educativos que frequentam. Muitos destes alunos

necessitam, ainda, de opções curriculares específicas e de práticas de ensino altamente especializadas.

Alunos com Multideficiência



Fig. 1- Alunos com multideficiência

(Adaptado de Nunes,) 2005

Os alunos com multideficiência, são um grupo bastante heterogêneo, onde existem acentuadas limitações cognitivas/ visuais / motoras e auditivas, que dificultam a participação e a intervenção nos diversos ambientes, assim como influenciam a forma como estas crianças aprendem, possibilitando o acesso à linguagem oral.

Neste sentido estas crianças precisam de um apoio permanente quer a nível social; cultural e emocional, ao realizarem as suas actividades quotidianas, como por exemplo: o despir; o vestir; o comer sozinho e poderem caminhar por sua própria autonomia e até um simples gesto de lavar os dentes. Contudo, apesar de serem um grupo heterogêneo, como refere a (fig 1; NUNES e tal, 2005), Estes alunos, têm limitações por vezes muito acentuadas no que concerne à sua parte mental, comunicativa e linguística.

Tipicamente as crianças multideficientes, por vezes não compreendem o que os adultos e seus colegas na escola tentam transmitir. Ao nível motor, denota-se muitas fragilidades nomeadamente, ao próprio andar, as mudanças de posição do corpo, a sua deslocação

nos espaços e no manuseamento dos objectos, fazem com que as suas limitações sejam muito notórias, Especificamente, estas limitações e dificuldades fazem com que estes alunos vejam o mundo de modo diferente, precisando de experiências novas e constantes para manterem as competências, já desenvolvidas, estimulando vivências distintas em momentos contextuais específicos.

Todas estas situações vão ter de certeza influências no meio que envolve estes alunos. Muitos serão os colegas de escola que podem rejeitar estes alunos, por serem diferentes, por não usarem a mesma linguagem, dificultando assim a sua comunicação, reproduzindo efeitos negativos, nos ambientes que os rodeiam e nas suas capacidades individuais, assim como no seu desenvolvimento social.

Os entraves inerentes à sua participação e aprendizagem são muito relevantes e fazendo que necessitem de: - Apoio intensivo quer na realização das actividades diárias, quer na aprendizagem; Parceiros que os aceitem como participantes activos e sejam responsáveis; Vivências idênticas em ambientes diferenciados ambientes comuns onde existam oportunidades significativas para participar em múltiplas experiências diversificadas; oportunidades para interagir com pessoas e com objectos significativos. (Amaral et al, 2004)

Em consequência das limitações dos alunos com multideficiência, haverá necessidade de apoio em serviços específicos, de modo a poderem responder às suas necessidades, que são bastante específicas. Esses apoios devem ser inseridos no plano educativo individual do aluno multideficiente.

1.3 – Unidades de Multideficiência

Segundo o Ministério da Educação e da Direcção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular (DGIDC), (Janeiro 2005): As unidades especializadas são um recurso pedagógico especializado dos estabelecimentos de ensino regular do ensino básico, constituindo –se como uma resposta educativa diferenciada que visa apoiar a educação dos alunos com multideficiência e com surdocegueira congénita, fornecendo-lhes meios e recursos diversificados.

Com esta resposta educativa procura-se que os alunos tenham acesso a informação que

os ajude a realizar aprendizagens significativas e possam participar em actividades desenvolvidas com os seus pares sem necessidades especiais.

Como objectivos centrais destas unidades, destacam-se, o promover a participação dos alunos com multideficiência nas actividades curriculares, junto dos pares da turma; aplicar metodologias e estratégias de intervenção interdisciplinares, visando o desenvolvimento e a integração social e escolar dos alunos; assegurar a criação de ambientes estruturados e significativos; proceder às adequações curricular necessário; adoptar opções educativas flexíveis, de carácter individual e dinâmico, pressupondo uma avaliação constante do processo de ensino e aprendizagem dos alunos e o regular envolvimento e participação da família; assegurar os apoios específicos ao nível das terapias, da psicologia e da orientação e mobilidade aos alunos que deles possam necessitar e organizar o processo de transição para a vida pós-escolar.

São da competência das escolas/agrupamentos com unidades de multideficiência e surdocegueira congénita:

-Acompanhar o desenvolvimento das metodologias de apoio;

-Adequar os recursos às necessidades dos alunos;

-Promover a sua participação social;

Criar espaços de reflexão e formação sobre estratégias de diferenciação pedagógica;

-Organizar e apoiar processos de transição entre os diversos níveis de educação e de ensino;

Promover e apoiar a sua transição à vida pós-escolar;

-Planear e participar, colaborando com as associações da comunidade em actividades recreativas e de lazer, com vista à integração social dos seus alunos.

1.3.1 – Normas Orientadoras das Unidades de Multideficiência

As normas orientadoras para a organização e o funcionamento das unidades especializadas, segundo o Ministério da Educação pretendem ser um instrumento de apoio, constituindo-se como um conjunto de princípios orientadores para a implementação de uma resposta educativa adequada às necessidades dos alunos com multideficiência.

Para que estas unidades sejam criadas devem seguir alguns pré-requisitos, especificamente;

- O número de alunos com multideficiência existentes nos diferentes ciclos de ensino;
- A natureza e exigência da resposta educativa;
- As condições de acessibilidade existentes nos estabelecimentos de ensino;
- A disponibilidade de espaços dos estabelecimentos de ensino;
- A disponibilidade de apoios diferenciados considerados necessários para responder às necessidades individuais de cada aluno;
- A garantia dos processos de transição entre ciclos.

Todos os requisitos delineados resultam de um trabalho de equipa em que devem participar:

- A família do aluno;
- Os órgãos de gestão do agrupamento de escola;
- Os docentes de apoio educativo do estabelecimento de ensino;
- A equipa de coordenação dos apoios educativos;
- Os docentes titulares de turma que têm o aluno com multideficiência ou com surdocegueira congénita;
- Os responsáveis pelos diferentes serviços da comunidade que se considerem necessárias para responder às necessidades individuais do aluno.

1.3.2 - Frequência das Unidades de Multideficiência

Especificamente cabe aos órgãos de gestão, à família e aos restantes intervenientes no processo educativo a tomada de decisão acerca dos alunos que podem beneficiar da frequência das unidades especializadas, a qual deve ter em conta as capacidades e as necessidades da família; O tempo de permanência no espaço pedagógico da unidade especializada, dependente da especificidade de cada aluno. Esta decisão deverá constar do programa educativo individual em análise.

1.3.3 – Distribuição das Unidades de Multideficiência (UAAM)

No ano lectivo 2008/09 existiam, a nível nacional, 239 Unidades Especializadas para Apoio à Inclusão de Alunos com Multideficiência e Surdocegueira congénita em escolas ou agrupamentos de escolas, como se ilustra na imagem que se segue, cuja fonte é o Ministério da Educação em www.dgidc.min-edu.pt

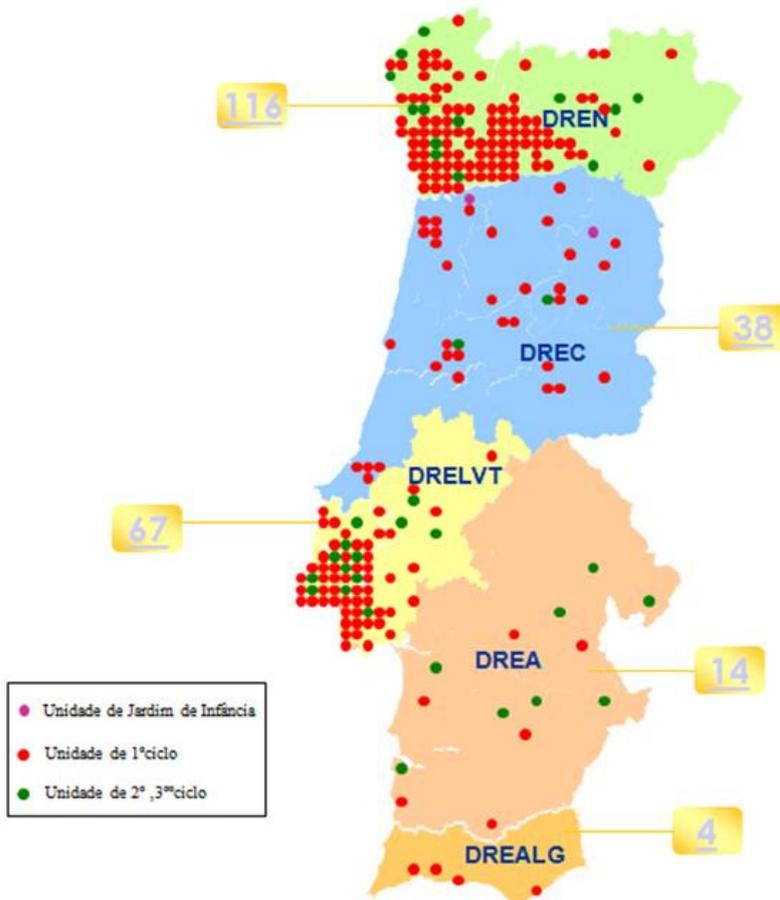


Fig 2 -Listagem das unidades por Direcção Regional de Educação (DRE)

1.3.4 – Aspectos importantes na criação de UAAM

No nosso entender para que se justifique a criação de Unidades de apoio especializado para a educação de alunos com multideficiência e surdocegueira congénita, é necessário que se reúnam as condições abaixo referidas, no que diz respeito ao público-alvo, aos recursos humanos e materiais e ao espaço físico.

Público-alvo: Existir pelo menos três alunos do ensino básico (1º ciclo ou 2.º e 3.º ciclos)

com necessidades educativas especiais de carácter permanente decorrentes de multideficiência ou surdocegueira congénita, no Agrupamento ou no concelho.

Recursos Humanos necessários: Existência de dois docentes de Educação Especial disponíveis para desenvolver o trabalho com os alunos com multideficiência (especialmente nas UAAM com cinco ou mais alunos), para além de um conjunto de técnicos como seja: terapeuta da fala, psicólogo, terapeuta ocupacional ou fisioterapeuta (a escolha de um destes técnicos terá em consideração as problemáticas dos futuros utentes da unidade) e duas auxiliares da acção educativa.

Espaço Físico: A escola deverá ter um espaço disponível, de preferência uma sala de aula no rés-do-chão, para além das condições de acessibilidade, como seja a existência de uma casa-de-banho adaptada, com fraldário adequado aos alunos com multideficiência, e acesso aos diversos serviços da escola.

Estabelecer parcerias: Entendemos úteis serem estabelecidas parcerias com várias instituições como sejam a Direcção Regional de Educação, as Câmaras Municipais e outras Instituições e empresas da comunidade que se revelarem úteis para a educação destes alunos.¹

1.4 – Conceito de necessidades educativas Especiais

Os alunos com NEE devem ter acesso à educação e à sua formação, no entanto têm que ser adaptadas às suas necessidades específicas.

O espaço escolar é um espaço privilegiado pela interacção entre alunos, proporcionando a oportunidade de , conviverem em espaços sociais diversos, ricos e estimulantes e com o mínimo que se pode alcançar, sem contar com a realização profissional , e com a contribuição para o desenvolvimento de uma pedagogia que visa a interacção do aluno com NEE com o meio social.

A defesa da igualdade de direitos e de oportunidades da pessoa com deficiência criou a

possibilidade de “normalizar” a sua forma de vida. Passou-se assim a defender que a mesma se desenvolvesse num ambiente o menos restrito e, mas sim semelhante ao da pessoa sem deficiência. Brennan,p. (1998).

Segundo Alessandro silva, (2010), referindo Manuel Tejero diz que:: “Necessidades Educativas Especiais (N.E.E) são aquelas necessidades que tem corpo discente derivadas de incapacidade, super dotação, desvantagem sociocultural ou dificuldade específica de aprendizagem, valorizando-se dentro de uma acção educativa que precisa de recursos com carácter extraordinário, aos quais os centros contribuem habitualmente, sob as dificuldades no processo de ensino-aprendizagem de alguns (as) de seus alunos (as)”.

Sabe-se que as crianças e adolescentes com necessidades educativas especiais têm os seus direitos garantidos, uma vez que grande parte das leis existentes hoje no mundo, afirmam o princípio da não discriminação. Entretanto, embora seja possível fazer cumprir uma lei que obrigue escolas a receberem crianças com necessidades especiais nas suas turmas, não se pode fazer uma lei que obrigue as pessoas a aceitarem e serem amigas destas. A aceitação não pode ser imposta às pessoas, mas as leis devem ser rigorosamente cumpridas e os direitos dos cidadãos, pessoas com necessidades especiais ou não, têm de ser respeitados.

1.5 – Conceito de Família

A família como um conjunto invisível de exigências funcionais que organiza a interação dos membros da mesma, considerando-a, igualmente, como um sistema, que opera através de padrões transaccionais. Assim, no interior da família, os indivíduos podem constituir subsistemas, podendo estes ser formados pela geração, sexo, interesse e/ ou função, havendo diferentes níveis de poder, e onde os comportamentos de um membro afectam e influenciam os outros membros. A família como unidade social, enfrenta uma série de tarefas de desenvolvimento, diferindo a nível dos parâmetros culturais, mas possuindo as mesmas raízes universais (MINUCHIN, S. 1990).

Segundo Gameiro, J. (1992), “ a família é uma rede complexa de relações e emoções, que não são passíveis de ser pensadas com os instrumentos criados para o estudo dos indivíduos (...) A simples descrição de uma família não serve para transmitir a riqueza e a complexidade relacional desta estrutura.

A família representa um grupo social primário que influencia e é influenciado por outras pessoas e instituições. É um grupo de pessoas, ou um número de grupos domésticos ligados por descendência (demonstrada ou estipulada) a partir de um ancestral comum, matrimónio ou adopção. Nesse sentido o termo confunde-se com clã. Dentro de uma família existe sempre algum grau de parentesco. Membros de uma família costumam compartilhar do mesmo sobrenome, herdado dos ascendentes directos. A família é unida por múltiplos laços capazes de manter os membros moralmente, materialmente e reciprocamente durante uma vida e durante as gerações.

A família contribui para o desenvolvimento e segurança dos seus elementos de várias formas: satisfazendo as suas necessidades mais elementares protegendo-os contra os ataques do exterior; facilitando um desenvolvimento coerente e estável; favorecendo um clima de pertença, muito dependente do modo como são aceites na família. É também na família que os indivíduos fazem a primeira adaptação à vida social, as primeiras experiências de solidariedade, proibições, rivalidades etc. (Oliveira, J. 1994).

Os pais devem ter a possibilidade de legalmente escolher uma escola para os seus filhos. E importante que nesta escolha sejam aconselhados de forma isenta, não competin-

do aos técnicos influenciar a sua decisão mas sim informá-los sobre os recursos disponíveis. O papel dos pais neste processo é fundamental enquanto interlocutores e elementos de decisão no futuro da criança, devendo ser encorajada a sua participação na vida da escola e no desenvolvimento do trabalho de apoio educativo. Compete aos professores e outros técnicos apoiá-los, auxiliando-os no desempenho do seu papel de pais e não lhes atribuindo um papel de especialistas a quem seja solicitada a realização de tarefas que são essencialmente da competência da escola.

As famílias que têm no seu seio um ou mais membros Multideficientes são social e economicamente sujeitas a um desgaste permanente. Por isso precisam de apoio psicológico que as ajude a superar as dificuldades que se lhes deparam, ao longo do tempo em que têm de lidar com a delicada situação do seu membro Multideficiente. É frequente estas famílias serem possuídas por sentimentos contraditórios de: culpa, castigo, superprotecção, rejeição, fatalismos, conformismo, e outros. Por toda esta carga de sentimentos e emoções precisam e merecem a ajuda de técnicos competentes e disponíveis para as ouvir e aconselhar.

Estas famílias precisam de quem, em total empatia com elas, as ajude a aceitar com o máximo de normalidade a situação dos seus filhos Multideficientes. Precisam estas pessoas de encontrar grupos que com elas sejam capazes de gerar laços de solidariedade. Precisam, certamente, de conversar e trocar experiências e informações com outras famílias que vivam situações análogas. Precisam de quem, tomando parte da sua causa, sensibilize a Comunidade e a opinião pública para os problemas que a Multideficiência acarreta.

Os pais, por vezes e na maioria das vezes, fazem perguntas cheias de sentimentos como por exemplo: “Porquê?”, “como foi isto acontecer como o meu filho?”, e às vezes até rejeitam a criança, sendo a reacção mais frequente, a procura de um culpado para amenizar a dor que sentem. Pais que cometem actos violentos contra a criança e tentam remediar as suas angústias e ansiedades, agindo de forma muitas vezes agressivas e se não procurarem uma ajuda psicológica, ou um tratamento adequado poderão trazer para casa um conflito ainda maior, como por exemplo o abandono.

Quanto ao papel destinado à família para tal situação, nem todos os pais estão cons-

cientes das suas responsabilidades, dos seus direitos e deveres, por vezes deixam agravar situações como as da saúde e o próprio acompanhamento do desenvolvimento dos seus filhos, quer seja por ignorância ou por outra causa qualquer. Torna-se importante um acompanhamento que leve os pais a apoiarem os filhos no aprender a ser, desde que nasçam, até à fase que os mesmos se tornem independentes perante a realidade e a sociedade.

Góngora, J. (1996) Chegou à conclusão de que quando os pais optam pela integração do seu filho com NEE numa estrutura regular deparam-se com algumas situações de “stress” ao confrontarem-se diariamente com as diferenças entre o seu filho e os colegas “normais” que o rodeiam; compartilhar “o estigma” de deficiente com o seu filho e poderem não se sentirem respeitados e aceites pelos outros pais; ser confrontados com a dificuldade de ajustamento social do seu filho com a deficiência; recear que a colocação na estrutura regular de ensino ocasione a perda de serviços de apoio prestados em programas centrados no adolescente. Embora a inclusão destes adolescentes na turma possa ser a medida mais adequada para estes, ela também pode levar a um aumento do nível de “stress” sentido pelos pais. Uma função básica da família consiste em responder às necessidades do dia-a-dia, em termos de saúde física e mental, dos seus membros, cuja dimensão e natureza varia de acordo com a idade da criança e com o tipo, grau, complexidade, durabilidade e ganhos de competência da criança com NEE. Assim, ajudar a criança a desenvolver rotinas na área das actividades da vida diária constitui uma função importante do professor e da família. No entanto, as responsabilidades associadas às tarefas domésticas diárias prestadas à criança com deficiência podem ter impacto no bem-estar psicológico, físico e financeiro dos pais (Pereira, F. 1996).

Assim Graziela Alves (2006), referindo Aranha (2004) afirma: “ No entanto, “ (...) Tudo isto pode ser transformado, se a família contar com um suporte terapêutico, onde deve ser trabalhado os sentimentos de cada segmento familiar e os padrões de relacionamento entre eles”.

Faz-se, assim relevância de uma família unida, participativa, que realmente deseje o sucesso familiar, principalmente nos casos de crianças portadoras de necessidades educa-

tivas especiais. Outro aspecto importante, será o tratamento especial que os pais devem ter com estas crianças, na qual deverá ser o mais normal possível, para que os mesmos cresçam naturalmente, que amadureçam e criem responsabilidades e que tenham a noção dos seus direitos e deveres, do que é permitido e proibido, sendo estas questões de extrema importância para a formação como cidadão de uma sociedade.

Muitos pais erram precisamente nestes aspectos, nunca imaginam que os filhos crescem e passam por todas as virtudes e frustrações da infância, adolescência, juventude, vida adulta, etc.

Nos parágrafos atrás, foi mencionado a questão do sentimento de abandono, que os filhos do casal que possuem uma criança especial, passam e sentem. Aqui os pais, algumas vezes erram, pois dedicam-se ao filho portador de NEE e acabam por não dar a atenção adequada aos outros, não que eles façam isso de propósito, mas sim mais como um instinto de super-protecção. Os pais têm que aceitar com bastante carinho os outros membros da família, para não surgirem problemas futuros com a mesma, não modificando a sua própria personalidade de cada uma.

Como Diz Nelson Mandela: “Ninguém nasce a odiar outra pessoa pela cor da sua pele, pela sua origem ou ainda pela sua religião. Para odiar, as pessoas precisam de aprender, e se podem aprender a odiar, também podem ser ensinadas a amar”.

Podemos referenciar, um outro aspecto, que está relacionado com o nascimento de uma criança com “problemas”, em que a família sofre variadíssimas alterações na sua vida familiar, com muita ansiedade e muito stress e tentam tudo por tudo que o seu filho se desenvolva e ultrapasse as dificuldades que vão surgir, apesar das suas grandes limitações.

1.5.1 - A Relação Pais/Escola

A educação de uma criança deverá começar no seio da sua família. Será junto da família que ela fará a sua socialização primária, as primeiras aquisições e aprendizagens, interiorizando determinadas regras com as quais irá viver.

A família terá um papel fundamental, o de dar continuidade à vida humana através da “paternidade” e da “maternidade”. Mas no entanto terá que assumir a sua responsabilidade

de enquanto tal, dando educação aos seus filhos, para os preparem a viverem melhor em sociedade, fornecendo-lhes os valores adequados, para que os mesmos se possam tornar indivíduos capazes e crescerem saudavelmente.

È no seio da família que a criança vai adquirir toda a sua herança cultural, com valores próprios, que influenciarão ao longo da vida toda.

Como diz Daniel Sampaio (1996) “ homens e mulheres, na etapa média da vida, quase sempre muito ocupados profissionalmente, têm objectivamente pouco tempo para estar com os filhos, numa época que exigiria uma presença mais “intensa”.

Actualmente a criança passa grande parte do seu tempo na escola, enquanto a família trabalha, o que vai implicar, uma maior necessidade de se manter uma boa relação com a mesma para que o relacionamento entre ambas seja produtivo.

Actualmente este papel é de certa forma incumbido à família e também à escola. A família educa e modela a criança consoante os seus padrões culturais e educacionais e a escola é uma continuidade da educação familiar, onde a criança se educa, socializa e adquire conhecimentos que possam ajudar a viver em sociedade.

Seja qual for o papel que os pais possam atribuir à escola, terão de saber que hoje a escola não é a mesma de ontem, assim como os interesses e as necessidades dos alunos que a frequentam também são diferentes, logo uma boa colaboração entre os intervenientes (pais e profissionais), seria benéfico para a existência de uma escola melhor e útil a todos que nela estão inseridos.

Segundo João Paulo II (1994), “ a família, de facto, é realidade social que não dispõe de todos os meios necessários para realizar os próprios fins, nomeadamente no campo da instrução e da educação “.

Podemos referenciar ainda que a família não consegue educar sozinha, existem certas aprendizagens que necessitam o apoio da escola, daí a importância de uma boa relação entre a escola/família.

Ao nível da educação escolar também será importante a participação da família, seja na elaboração do projecto educativo, na organização e preparação de festas, passeios, na colaboração com a administração e gestão da escola, na preparação e participação em ac-

tividades. Será de extrema importância que os pais estejam mais ligados à escola, uma vez que os seus filhos, têm muitas necessidades afectivas, motoras e cognitivas.

Uma boa participação e colaboração das famílias, irá ajudar a serem ultrapassadas dificuldades e problemas existentes, possibilitando uma melhor compreensão da escola nos comportamentos destas crianças.

1.6 – CONCEITO DE INCLUSÃO

Um dos objectivos da educação nos nossos dias é construir uma escola para todos os alunos, onde estes possam interagir com colegas do seu grupo etário e poderem ser elementos activos da comunidade escolar. Esta maneira de pensar a educação enquadra-se numa construção da escola inclusiva, onde o ser heterogéneo pode ser entendido como um elemento enriquecedor e onde todas as crianças/ jovens devem aprender juntos e terem oportunidades, para se desenvolverem. Neste contexto os alunos com Multideficiência também fazem parte desta escola, uma escola para todos independentemente do sexo, da raça, da deficiência e das diferenças entre os alunos, sendo já uma determinação legal e não apenas uma mera intenção de alguns.

Actualmente assiste-se a um processo de reorganização do currículo, podendo desenvolver-se alguns tipos de intervenção específica face a possíveis problemas concretos de aprendizagem.

O próprio conceito de deficiência tem evoluído bastante nos últimos anos, onde nas próprias escolas regulares estão cada vez mais a implementar a noção de uma educação para todos, dando realce a uma integração destes alunos Multideficientes nos seus estabelecimentos de ensino, que nos vai encaminhar a um sucesso de inclusão.

O indivíduo começa a ser visto como um todo e não numa visão centrada única e exclusivamente no modelo médico. Pretende-se que a criança/jovem interajam numa funcionalidade em relação à sua actividade e participação e que seja um elemento activo na comunidade que está inserido.

O conceito de inclusão é controverso, pelo que não existe unanimidade em se poder entender o que este termo abrange e possa significar.

No caso dos alunos com Multideficiência a inclusão é “ um processo de aprendizagem de vida, em que a escola representa apenas uma dos vários ambientes onde os alunos necessitam de ser incluídos (Nunes, C . 2008)

Para Bautista et Al (1997) “ As actividades educativas e de integração da criança com deficiência associadas não é tema que se debata, uma vez que todos têm direito, não apenas à educação, mas sim à educação em função das suas próprias possibilidades ou particularidades “. “ A educação deve ser heterogénea, abarcando interesses e necessidades diferentes

Inclusão significa convidar aqueles que de alguma forma, têm esperado para entrar e pedir-lhes para ajudar a desenhar novos sistemas que encorajem todas as pessoas a participar da complexidade das suas capacidades, como colegas e como membros. (Mantoan, 1997).

Referindo-se à Inclusão da criança com necessidades educativas especiais, os mencionados autores dizem que, por inclusão, não se deve entender. Isto é, não se trata apenas de colocar uma criança deficiente numa sala de aula ou numa escola. Inclusão trata sim, de como se lida com a diversidade, como se lida com a diferença.

A inclusão de crianças com multideficiência nas salas de ensino regular, implica uma reflexão relativamente ao papel, que a escola tem em relação a estas crianças, bem como à noção de sucesso. A escola é bem mais do que um local onde se aprende a ler e escrever. È, ou seria desejável, ser um local onde se possa aprender a viver, a participar com os outros em actividades, a conhecer melhor a comunidade em que se está inserido, a conviver com pessoas diferentes.

1.7 - A Educação Inclusiva

Segundo Rodrigues, D. (2006), A profissão de professor exige uma grande versatilidade e a aquisição de competências para a gestão inclusiva de uma turma que só poderá ser adquirida através de uma prática continuada, reflexiva e colectiva.

“ A Educação Inclusiva é pois , uma prática com os valores da escola tradicional. Rompe com o conceito de um desenvolvimento curricular único, com o conceito de aluno padrão

estandardizado, com o conselho de aprendizagem como transmissão, de escola como estrutura de reprodução” (Rodrigues, D .2003).

Como referem Correia & Martins (2002), “... Uma escola inclusiva é (...) uma escola onde toda a criança é respeitada e encorajada a aprender até ao limite das suas capacidades. É pois, na sala de ensino regular que os alunos com Multideficiência se deparam com as condições ideais para a aprendizagem, na companhia dos seus pares sem deficiência. É aqui que eles vão encontrar oportunidade de socialização que maximizem todo o seu potencial.

Um dos princípios da escola inclusiva está bem presente na Declaração de Salamanca, da UNESCO (1994), que consagra os princípios fundamentais das escolas inclusivas referido que este, “... consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos alunos, adaptando-se aos vários 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 respectivas comunidades”.

A escola assume uma importância relevante na vida dos alunos, preparando-os para o futuro, através de um nível de instrução mais elevado ou se este não for possível, através do desenvolvimento de competências sociais ou funcionais que lhes permitam manter a actividade e facilitar a sua participação na comunidade.

Verifica-se então que o maior desafio à inclusão escolar se denota na procura de estratégias e procedimento que possam proporcionar a todos os alunos mais e melhores condições de aprendizagem, com oportunidade de interagirem uns com os outros, de maneira a poderem desenvolver competências sociais e a sua própria autonomia.

Segundo Nunes. C . (2008), a organização das respostas educativas para os alunos com Multideficiência não difere no essencial da desenvolvida com todos os outros alunos, na medida em que a inclusão na comunidade e a qualidade de vida são objectivos comuns a todos os seres humanos. Assim, na educação desses alunos devem ser dadas oportunidades para que cada um alcance o máximo de independência possível, participe na vida da

comunidade, de acordo com as suas potencialidades e faça aprendizagens significativas.

Podemos considerar que a educação destes alunos Multideficientes, é um desafio para os profissionais que com eles trabalham e denotando-se ainda dificuldades, não nos podemos esquecer que estes alunos têm os mesmos direitos e como tal a sociedade deve encontrar formas de os poder instruir e educar, para oferecerem uma vida de qualidade.

Nunes, C. (2008), Refere que tem oportunidade para interagir com pares sem NEE, nos contextos regulares de ensino e ter experiências significativas nesses contextos é um aspecto relevante a ter em consideração na educação dos alunos com Multideficiência. É necessário implementar respostas educativas flexíveis, que utilizem materiais e estratégias diversificadas e adequadas às características de cada aluno, de forma a minimizar as barreiras colocadas à sua aprendizagem, tornando-se premente que os ambientes de aprendizagem apoiem a sua educação e os desafiem a aprender.

Na perspectiva de Correia, L. (2001), Para que os alunos com Multideficiência possam ter sucesso é necessário uma reestruturação significativa do nosso sistema, apoiada nos seguintes pressupostos:

- Formação – de profissionais e dos pais;
- Cooperação entre os vários intervenientes, professores, pais e outros técnicos, na planificação e programação das actividades;
- Gestão de recursos - A gestão da escola representa um papel fundamental na gestão dos recursos e de envolvimento da comunidade no processo de ensino/ aprendizagem.

Para Nunes & Amaral (2008) é fundamental garantir o acesso dos alunos com Multideficiência a conteúdos específicos, que assegurem a inclusão social. Estes alunos precisam de se envolver em actividades funcionais, que decorram de experiências vividas em situações naturais.

CAPÍTULO II

2- METODOLOGIA DE TRABALHO

Para Fortin, M. F. (1999), a metodologia representa o conjunto dos métodos e das técnicas que guiam a elaboração do processo de investigação científica. Durante todo o processo de investigação, o investigador deve reflectir constantemente, certificando-se que sejam respeitados certos princípios como a consideração pela dignidade humana, a beneficência e a justiça.

2.1 – Caracterização da Amostra

A melhor forma encontrada para estudar este tema, foi a adopção de um estudo exploratório, uma vez que o conhecimento local sobre o mesmo é ainda limitado. Assim este estudo irá consistir num relato descritivo da realidade encontrada nestas unidades de Multideficiência e em inquéritos pré-definidos para encarregados de educação e professores de educação especial, que estão ligados aos alunos Multideficientes.

Neste campo de acção e perante as grandes transformações que a escola tem vindo a sofrer, a forma de selecção dos sujeitos, teve como base, todos os professores de educação especial e encarregados de educação, pais dos alunos que estão inseridos nestas unidades dos agrupamentos de escolas delineados para este estudo, estando assim contabilizados: dez professores de educação especial, dezasseis encarregados de educação, dezasseis alunos com Multideficiência e três Agrupamentos de Escolas com unidades de Multideficiência. Os mesmos foram seleccionados, tendo em consideração, a proximidade da área de residência do investigador e pela descentralização dos estudos, que normalmente são efectuadas nas áreas urbanas e mais desenvolvidas. Os processos éticos foram previamente salvaguardados, por meio de um pedido de autorização para a aplicação do instrumento de colheita de dados, aos conselhos executivos dos Agrupamentos de Escolas

anteriormente abordados.

Durante todo o processo os professores e encarregados de educação foram informados acerca dos objectivos do estudo, garantindo-se o seu anonimato.

Para recolhermos os dados, optamos pelos inquéritos uma vez que em primeiro lugar e como refere BERDIE e ANDERSON (cits. por DIAS, 1993, p. 180) o inquérito tem como “objecto revelar o que existe como realidade psico-social latente na medida em que procura não só a compreensão das estruturas sociológicas, (...) mas também estudar as relações entre os factos recolhidos, bem como a determinação e a medida dos fenómenos psicológicos colectivos.”

Numa segunda análise optamos por uma observação directa e sistemática dos aspectos/factores, que permitem uma melhor inclusão no ensino regular das unidades de Multideficiência e das crianças que nelas estão inseridas.

Desta forma usamos o registo de acontecimentos. Especificamente podemos registar todos os elementos que achamos pertinentes para o estudo. Este tipo de observação processou-se num ambiente natural e impondo uma intervenção rigorosa ao nível das matérias a observar. Para nos auxiliar nesta observação, tivemos os professores de educação especial, que nos facultaram todas as informações que necessitávamos para realizarmos este estudo. Finalmente elaborou-se grelhas, onde registamos todos os resultados obtidos, através da nossa observação. (anexo3)

2.2 – Caracterização das Escolas

Neste estudo foram seleccionados as seguintes escolas:

Agrupamentos de Escolas de Teixoso, que possui uma unidade de multideficiência na escola E.B 2/3 ciclos de Teixoso e um pólo na escola de 1º ciclo Teixoso. Estas unidades foram criadas em 2006 e nela estão inseridos sete (7) alunos entre os sete (7) e os dezassete (17) anos de idade – concelho da Covilhã;

Agrupamento de Escolas Serra da Gardunha, que tem uma unidade de multideficiência e um centro de recursos de materiais para alunos com NEE. Esta unidade de apoio a crianças multideficientes foi criada em 2003 e funciona como uma comunidade de acolhi-

mento para todos os alunos. Esta unidade é frequentada por quatro (4) alunos, com idades compreendidas entre os quatro (4) e os quinze (15) anos de idade – Concelho do Fundão;

Agrupamento de Escolas Pedro Álvares Cabral, que tem uma unidade de multideficiência, criada no ano 2008, é uma escola de referência para crianças com autismo. A população alvo é caracterizada por Cinco (5) alunos, frequentam esta unidade de multideficiência, com idades compreendidas entre os oito (8) e os dezasseis (16) anos de idade Concelho de Belmonte.

2.3 – RECOLHA DE DADOS

Embora o questionário dirigido aos pais (cfr. anexo1) seja diferente do elaborado para os professores (cfr. anexo 2) os dois caracterizam-se por apresentarem uma estrutura e conteúdo idênticos. Especificamente, os questionários (cfr. anexos 1 e 2) são constituídos por questões abertas de modo a que seja menos directo, conferindo-se alguma flexibilidade e liberdade nas opiniões expressas pelos sujeitos inquiridos. A existência de questões abertas é ainda facilitadora tendo em conta o tipo de estudo e de informação que se pretende recolher. Como refere VALA (1990) “numa investigação por questionário, a análise de conteúdo é particularmente útil [...] sempre que o investigador não se sente apto para antecipar todas as categorias ou formas de expressão que possam assumir as representações ou práticas dos sujeitos questionados, recorrerá a perguntas sendo as respostas sujeitas à análise de conteúdo”.

2.3.1 -Questionário aos pais

O questionário aos pais é constituído por três partes:

Uma primeira parte que é constituída por questões que nos permitem caracterizar os sujeitos inquiridos, relativamente à idade, ao grau de parentesco, às habilitações académicas e à situação socioprofissional.

A segunda parte onde pretende-se observar e analisar a percepção dos sujeitos inquiridos relativamente à problemática da relação família escola ao nível das atitudes, da influência que estas poderão ter no sucesso da criança e da consciência de sistematizar e

institucionalizar as referidas relações.

A terceira parte onde tentamos compreender com que frequência surgem os contactos entre a família e a escola, o poder de iniciativa dos inquiridos e os motivos que levam os sujeitos a estabelecer relações com a escola, e onde pretendemos estabelecer indicadores do modo como a família estabelece os contactos, a que níveis é alertada para colaborar, bem como o tipo de informação é facultada.. Inclui-se ainda neste item perguntas ao “nível do desejo”, pretendendo nós analisar o tipo de informação pretendido pela família bem como o tipo de actividades ou assuntos que gostaria de desenvolver com o professor.

2.3.2 - Questionário aos professores

O questionário aos professores é constituído por três partes:

Uma primeira parte que inclui questões que nos permitem caracterizar os sujeitos inquiridos, relativamente à idade, ao sexo, tempo de serviço e habilitações profissionais.

Uma segunda parte onde pretendemos pesquisar a existência de relações entre a família e a escola enquanto factor de sucesso, compreender o posicionamento dos professores em relação à integração escolar de crianças com NEE e da percepção que os sujeitos denotam em relação à problemática da relação família escola, de um modo geral, e especificamente quando está em causa uma família que possui no seu seio uma criança com NEE.

Uma terceira parte onde tentamos estabelecer com que frequência se dão os contactos entre a família e a escola numa perspectiva de tentar compreender a percepção que os inquiridos têm das famílias de crianças com NEE bem como se existem especificidades inerentes a este grupo de pais, e onde pretendemos estabelecer indicadores do modo como a escola estabelece contactos com as famílias tentando perceber e compreender os modos, os momentos o tipo de estratégias mais utilizadas, o nível de intervenção mais solicitado aos pais e o tipo de informação que lhes é fornecido. Neste ponto tentamos perceber os “desejos” dos inquiridos em relação à temática abordada.

2.3.3 - Observação directa das unidades

Esta observação foi realizada, através de uma grelha de registos, onde tentamos referenciar todos os factores relevantes, para tentarmos constatar se existe ou não condições para as crianças com multideficiência, estarem inseridas no ensino regular.

Dessa observação, realçamos os aspectos mais importantes: todas as estruturais que envolvem o meio escolar Como por exemplo:

- Recursos Humanos;
- Recursos materiais;
- Número de alunos com multideficiência e com surdocegueira congénita existentes nos diferentes ciclos de ensino;
- Da natureza e exigência da resposta educativa;
- Das condições de acessibilidade existentes nos estabelecimentos de ensino; - - Da disponibilidade de espaços dos estabelecimentos de ensino;
- Da disponibilidade de apoios diferenciados considerados necessários para responder às necessidades individuais de cada aluno;
- Da garantia dos processos de transição entre ciclos.

2.4 – OBJECTIVOS DO TRABALHO

Em geral, muitos debates sobre inclusão, diversidade, diferença, integração e a procura de uma sociedade mais acolhedora, tem norteados as discussões e encontros dentro das áreas da educação especial para assim estudarem as crianças com NEE e a sua própria motivação dentro da comunidade escolar.

Entretanto a maioria dos estudos estão virados para o estudo das unidades de multideficiência nas escolas do ensino regular como um todo e de que forma existem e quais são as suas respostas educativas; à intervenção dos profissionais; à interacção das famílias com a comunidade escolar e à própria organização espacial e temporal (recursos humanos, acessibilidades, etc....)

A escola tem a dupla função de educar o aluno enquanto utilizador da Unidade e ao mesmo tempo ajudar os pais a gerirem expectativas, pois são alunos que pelas suas carac-

terísticas particulares, que os presentes bem conhecem, necessitam de um atendimento personalizado, pelo que deve

ser preocupação do docente que trabalha com eles aplicar o máximo de qualidade nas tarefas que lhes propõe, porque a inclusão é isso mesmo e tem, obrigatoriamente, de ser entendida como um processo que responde à diversidade das necessidades de todos os alunos.

No entanto foram surgindo várias interrogações que pretendemos responder na nossa investigação:

1- A comunidade escolar tem uma organização e funcionamento adequados para receberem as crianças com multideficiência;

2- A família tem um papel activo na inclusão/integração dos seus filhos no ensino regular;

3- Quais os recursos humanos existentes para estas unidades funcionarem;

4- Qual o papel dos professores no processo ensino/aprendizagem destes alunos;

5- Que tipo de relação existe entre Professores/ famílias dos alunos com NEE?

Ao escolhermos como objecto de estudo, unidades de multideficiência, pretendemos analisar a sua situação quanto ao funcionamento geral. Alertamos ainda todos os profissionais de educação para a existência de crianças com NEE, principalmente as portadoras de multideficiência, que esperam soluções e respostas adequadas para os seus problemas. Contribuir para promover o desenvolvimento da autonomia pessoal e social destas crianças,, conduzindo a uma integração a nível familiar, comunitário e mais tarde laboral.

2.5- HIPÓTESES

Todo o levantamento de hipóteses num trabalho de investigação implica uma reorganização de todo o conhecimento adquirido através de autores que se debruçam sobre uma determinada temática e das suas publicações, mas também da atitude científica do investigador.

Segundo Fortin (1999), uma hipótese é um enunciado formal das relações previstas entre duas ou mais variáveis. É uma predição baseada na teoria ou numa porção desta. A

hipótese combina o problema e o objectivo numa explicação ou predição clara dos resultados esperados de um estudo.

Após a revisão bibliográfica e reflexão sobre o tema, surgiram as seguintes hipóteses:

A elaboração de hipóteses representa um papel fundamental na investigação.

Foi a partir do objectivo geral e das interrogações anteriores que conduziu este estudo, encaminhando-nos para a formulação de três grandes hipóteses que nos vai levar às respostas ao londo deste trabalho.

Hipótese 1: Nas unidades de multideficiência, os professores estão preparados para desempenharem o seu papel como intervenientes do processo ensino/aprendizagem dos alunos com NEE.

Hipótese 2: A comunidade escolar tem uma organização e funcionamento escolar que permita dar respostas adequadas a estas crianças com NEE?

Hipótese 3: A família tem um papel activo na Inclusão/interacção na comunidade escolar destes alunos com multideficiência?

No final do estudo, através da análise dos resultados obtidos, vamos verificar se estas hipóteses serão válidas ou inválidas.

CAPÍTULO III

3- TRATAMENTO DE DADOS

Após recolhermos os questionários procedemos à sua análise estatística. Iniciámos por numerar todas as categorias, tendo em consideração cada pergunta individualmente, de forma a facilitar a posterior construção de quadros e gráficos de apoio. Na construção dos referidos instrumentos algumas categorias não foram por nós referenciadas por não terem sido alvo de referência por qualquer sujeito.

Nas perguntas de resposta aberta e, para apurarmos os resultados, recorremos à técnica da análise de conteúdo que nos permitiu identificar e sistematizar as características específicas a integrar em cada categoria

Para o tratamento dos dados, recorremos a vários programas de computador:

- Microsoft Word, ambiente Windows
- Excel 4, ambiente Windows

3.1 – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE RESULTADOS

Os sujeitos do nosso estudo são constituídos por (N=10) professores de educação especial, o que tendo em conta os dez inquéritos (N=10) distribuídos,

Corresponde a uma taxa de preenchimento de 100% e por treze (N=13) pais; correspondendo este número a uma taxa de preenchimento de 81,25%, com referência ao valor percentual dos dezasseis inquéritos distribuídos (N=16) e por três (N=3) unidades de Multideficiência, observada, correspondendo este número a uma taxa de observação de 75%, em relação ao valor percentual, das quatro unidades de multideficiência que primeiramente iriam ser observadas (N= 4)

3.1 -Inquérito à família

Questão 1- Idade

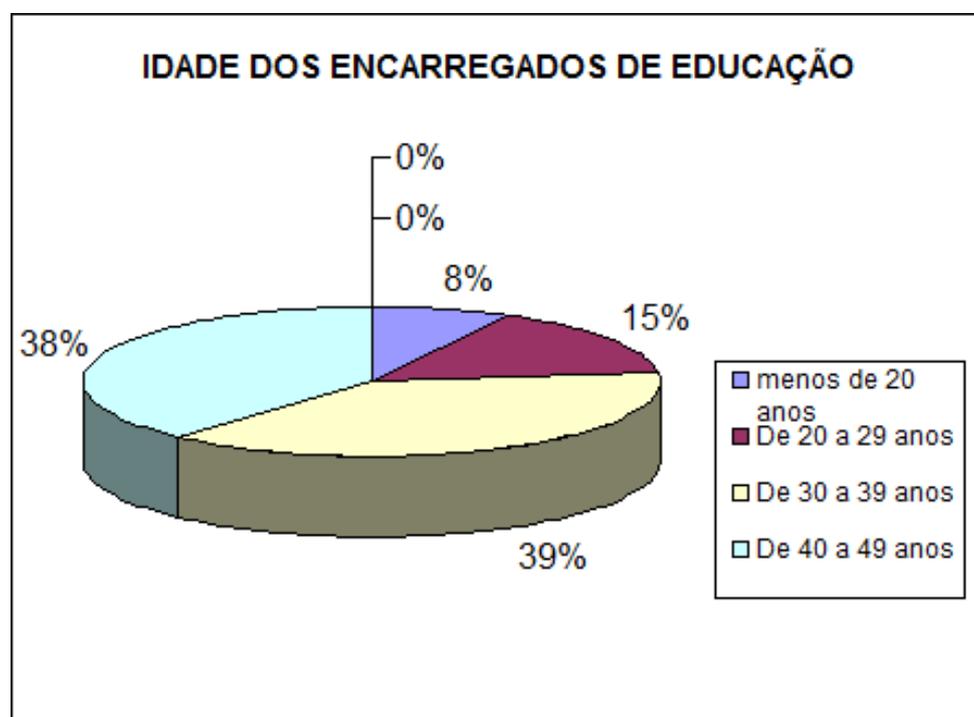


Gráfico 1- Idade dos Encarregados de Educação

Em relação à idade dos Encarregados de educação: 39% dos inqueridos têm entre os 30 e os 39 anos de idade; 38% equivalem ao número de encarregados de educação com 40 a 49 anos ; 15% dos pais têm entre 20 a 29 anos de idade e apenas 8% têm menos de 20 anos de idade

Questão 2 – Grau de Parentesco em relação ao educando

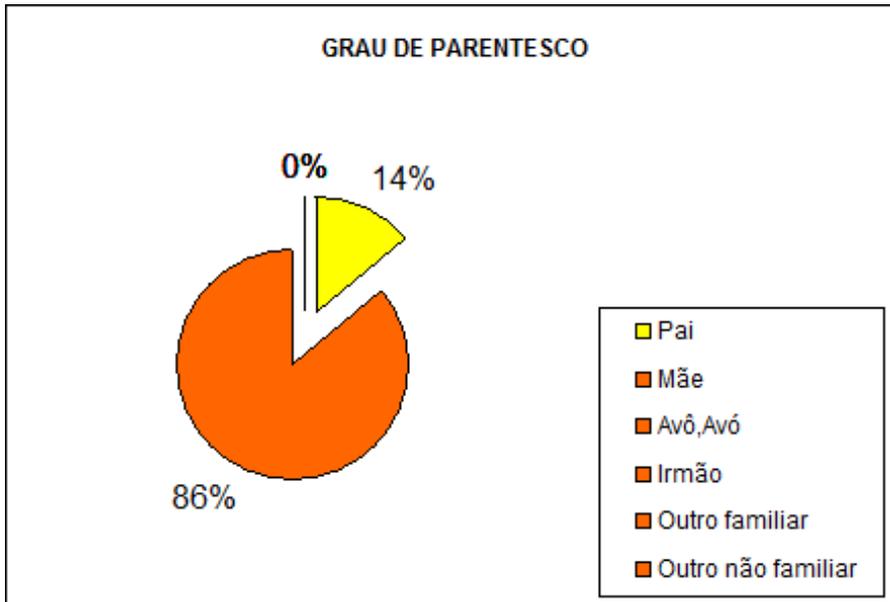


Gráfico 2 – Grau de Parentesco

Neste gráfico está mencionado o grau de parentesco em relação ao educando e constata-se que 86% dos encarregados de educação são Mães e 14% são Pais.

Questão 3 – Habilitações Literárias

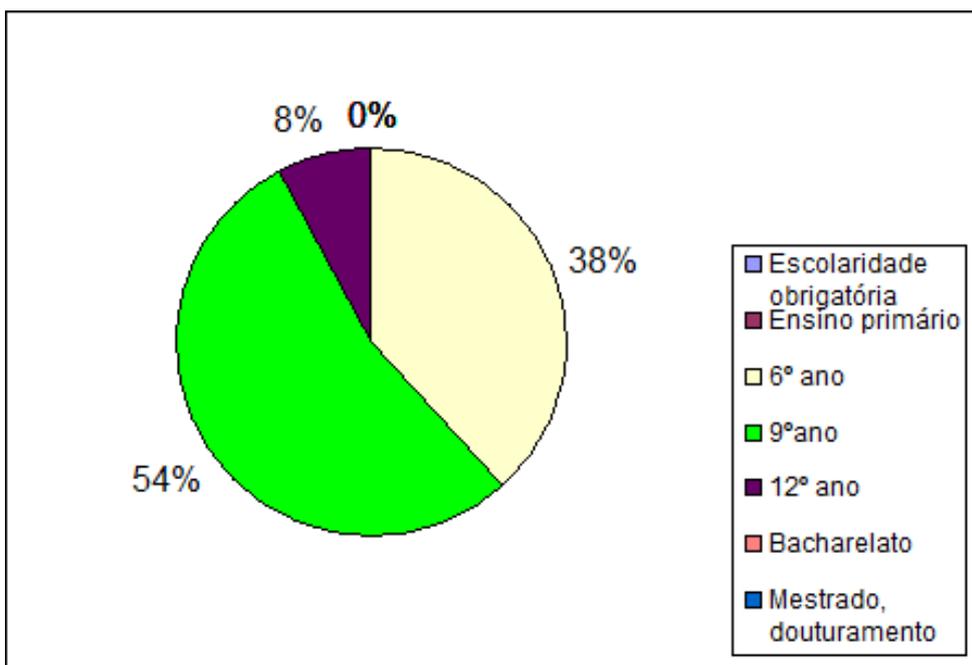


Gráfico 3- Habilitações Literárias

O gráfico 3 (habilitações Literárias) , indica-nos que 54% dos encarregados de educação têm o ensino secundário unificado (9º ano); 38% frequentaram o ensino preparatório (6º ano) e 8% dos pais têm o ensino secundário/ complementar (12º ano). Os restantes anos de escolaridade não tiveram nenhum Encarregado de educação a mencionar.

Questão 4 – Actividade profissional

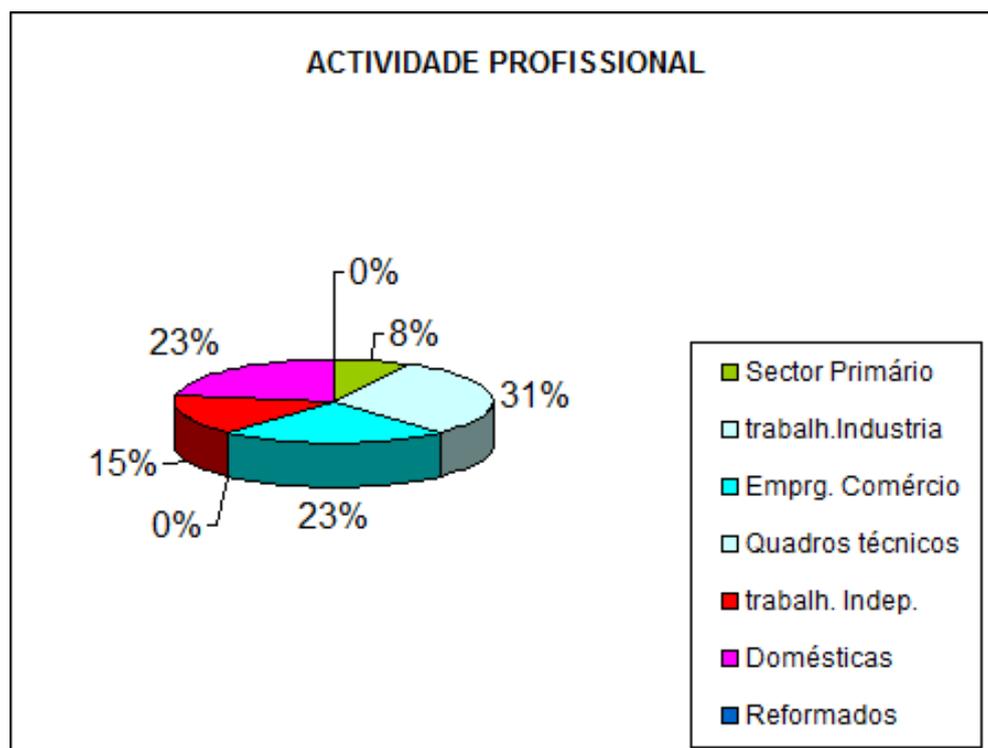


Gráfico 4- Actividade Profissional

Como podemos constatar pelo gráfico 4 (distribuição dos sujeitos por sectores de actividade), 31% dos encarregados de educação são trabalhadores da indústria em geral, construção civil, etc...; 23% são trabalhadores de comércio, serviços e domésticas; 15% são trabalhadores independentes, empresários, proprietários e 8% ao sector primário (agricultura), e 0% dos Encarregados de educação referem os quadros técnicos , e os reformados.

Quadro 5 – Influência da colaboração dos pais no sucesso da criança

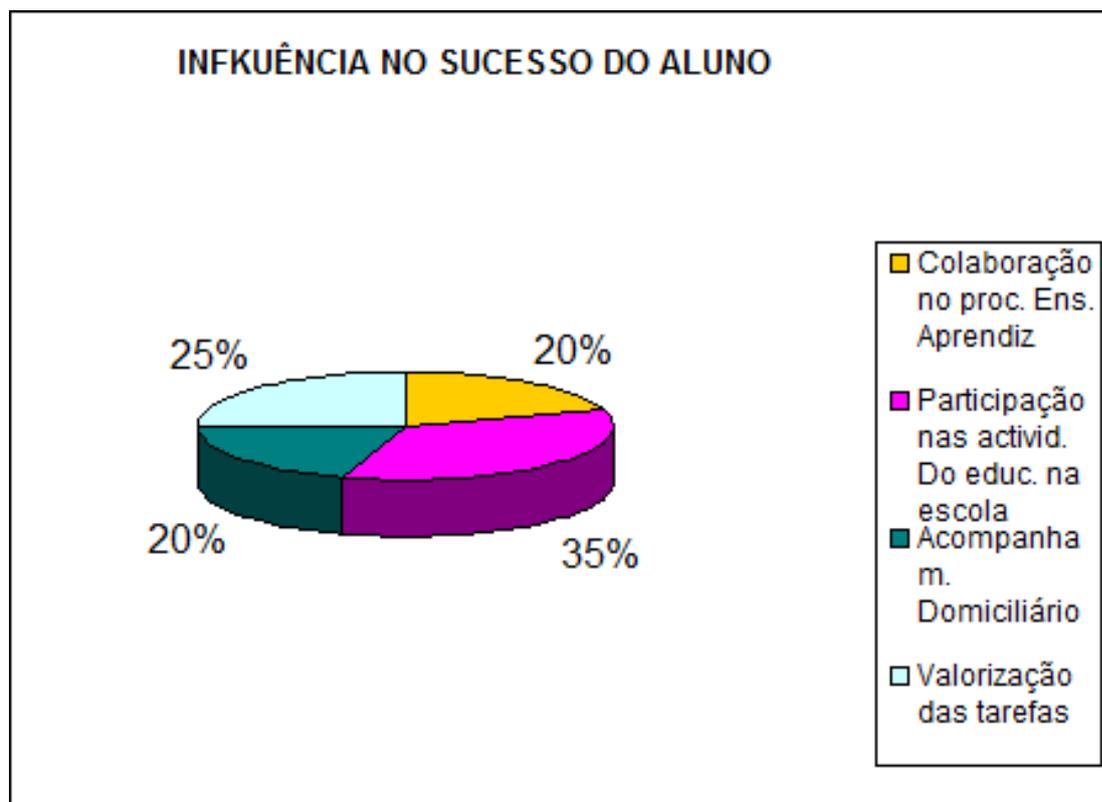


Gráfico 5 – Influência no Sucesso do Aluno

Em relação ao GRÁFICO 5 que relaciona colaboração da família como factor relevante para o sucesso escolar da criança) regista-se que do total de pais inquiridos, 35% referem “valoriza a participação nas actividades do seu educando na escola para o sucesso do mesmo”, 20%, acham que a colaboração no processo ensino/aprendizagem do seu educando e o acompanhamento domiciliário para que o aluno siga as rotinas da escola podem trazer sucesso ao seu educando e 25% acham pertinente a valorização de todas as tarefas do aluno para o seu sucesso escolar.

Questão 6- Relação saudável entre família e a escola?

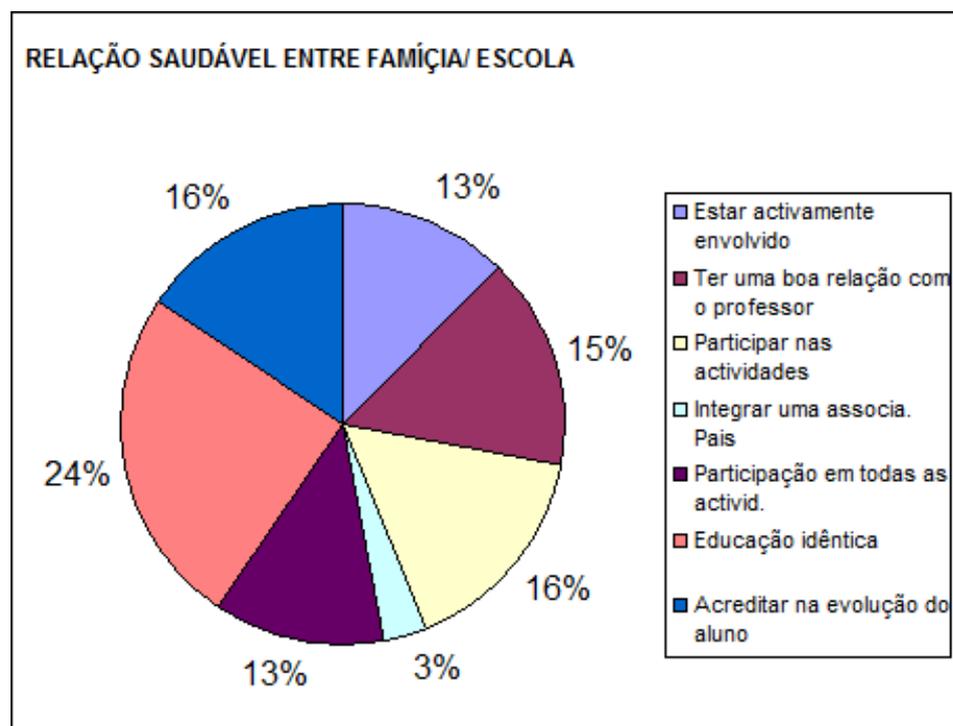


Gráfico 6- Relação Saudável entre Família / Escola?

Este gráfico revela que 24% dos encarregados de educação, acham que devem dar ao seu educando uma educação idêntica às demais crianças que não têm os mesmos problemas. No entanto 16% dos pais, referem que devem participar nas actividades, propostas pela escola e acreditar na evolução do seu educando. Com 15% aparecem os encarregados de educação que acham necessário existir uma boa relação com professor/a de educação especial; 13% dos pais referem que os seus filhos deverão estar activamente envolvidos com a comunidade escolar e permitir que o seu educando participe em todas as actividades propostas. Finalmente 3% dos encarregados de educação afirmam ser positiva uma integração na associação de pais na escola.

Questão 7 – Visita a escola dos encarregados de educação

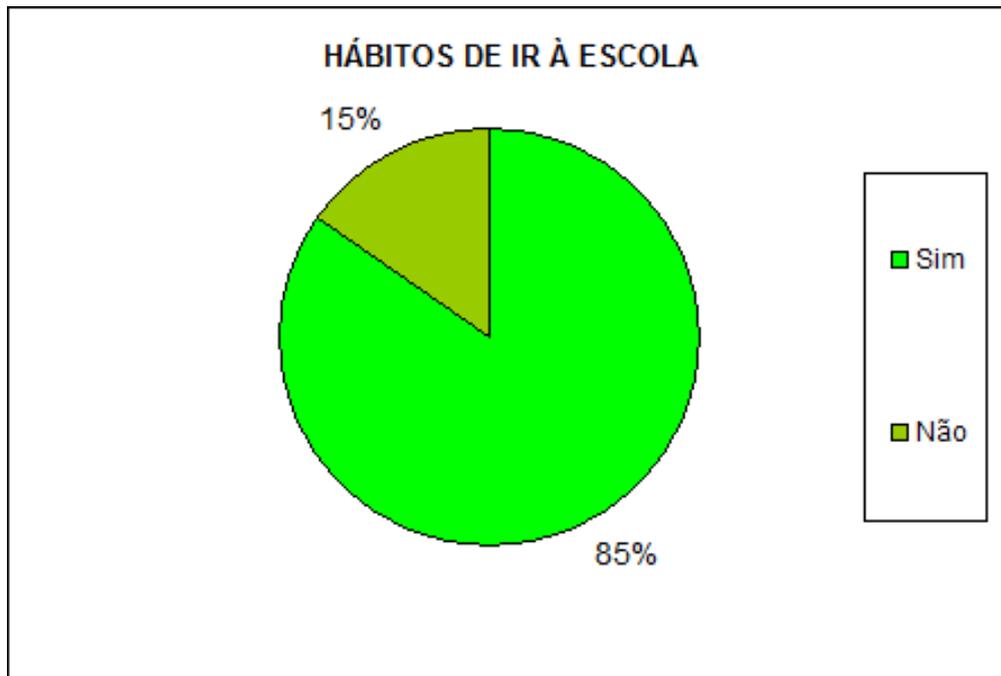


Gráfico 7- Hábitos de Ir à Escola

O gráfico 7, salienta que tendo, em consideração a amostra analisada, 85% dos encarregados de educação dizem ter por hábito ir à escola, para conversarem com o professor de educação especial e 15% não costumam ir à escola.

Questão 8 – Os temas maioritariamente abordados quando vão á escola

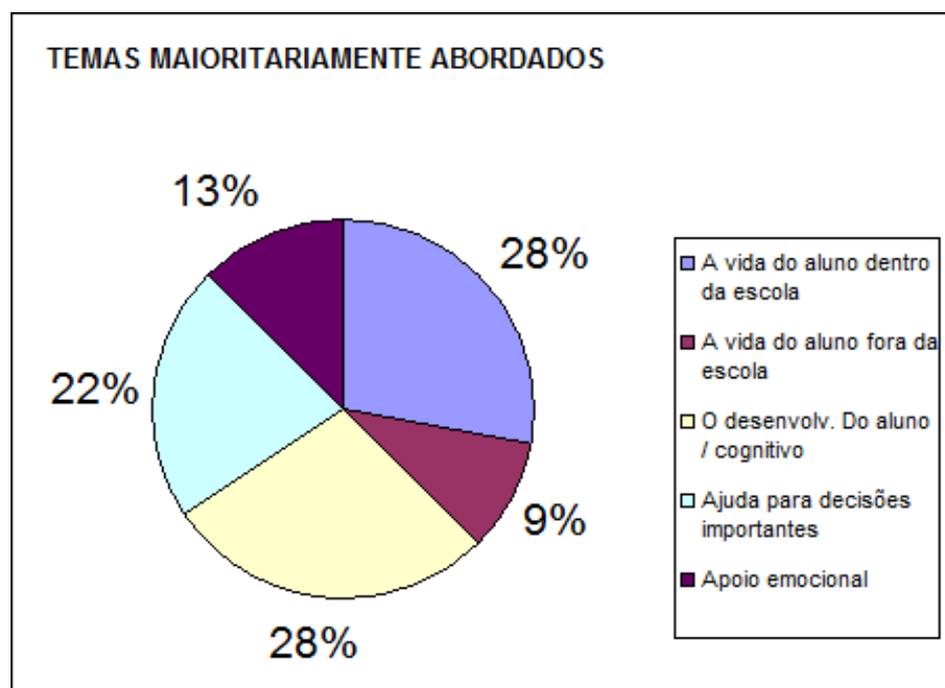


Gráfico 8 – Temas Maioritariamente Abordados

O gráfico 8, refere que 28% dos encarregados de educação abordam temas como: A vida do seu educando dentro da escola e o desenvolvimento do mesmo em termos cognitivos; 22% dizem conversar com o professor sobre decisões importantes dentro e fora da comunidade escolar; 13% ao apoio emocional e 9% à vida do seu educando fora da escola.

Questão 9 – Qual o Período do ano que costuma reunir com os professores?

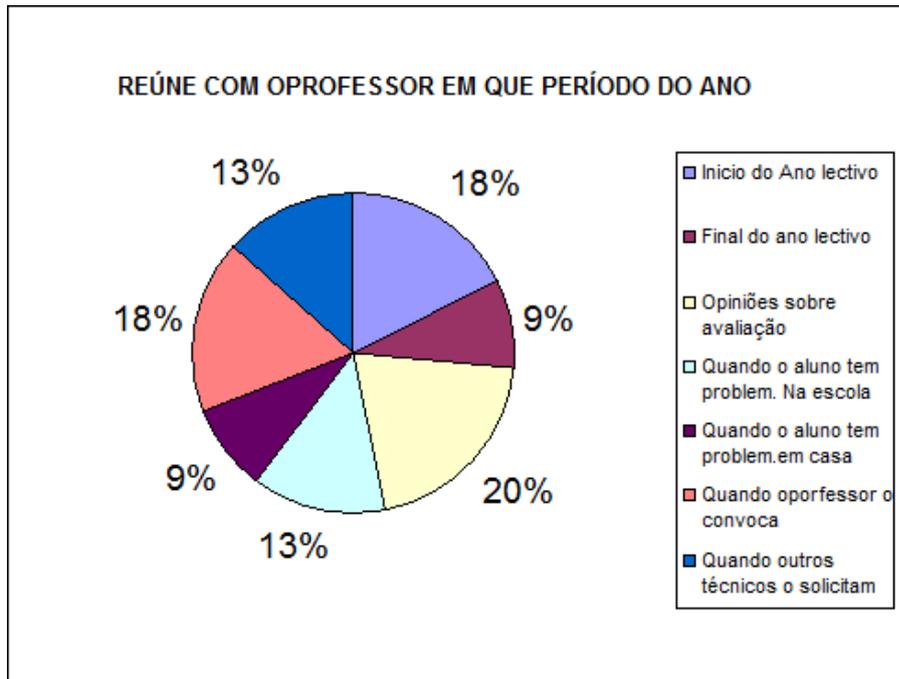


Gráfico 9- Reúne com o Professor em que Período do Ano

O gráfico 9 indica que 20% dos inqueridos, costuma reunir com o professor para “trocar” opiniões sobre a avaliação; 18% reúnem no início do ano lectivo e quando o professor os convoca; 13% desloca-se à escola, quando o seu educando tem problemas na escola e quando outros técnicos o solicitam e 9% são da opinião que devem reunir no final do ano lectivo e quando o aluno tem problemas em casa.

Questão 10 –Tipos de actividades os pais são mais solicitados

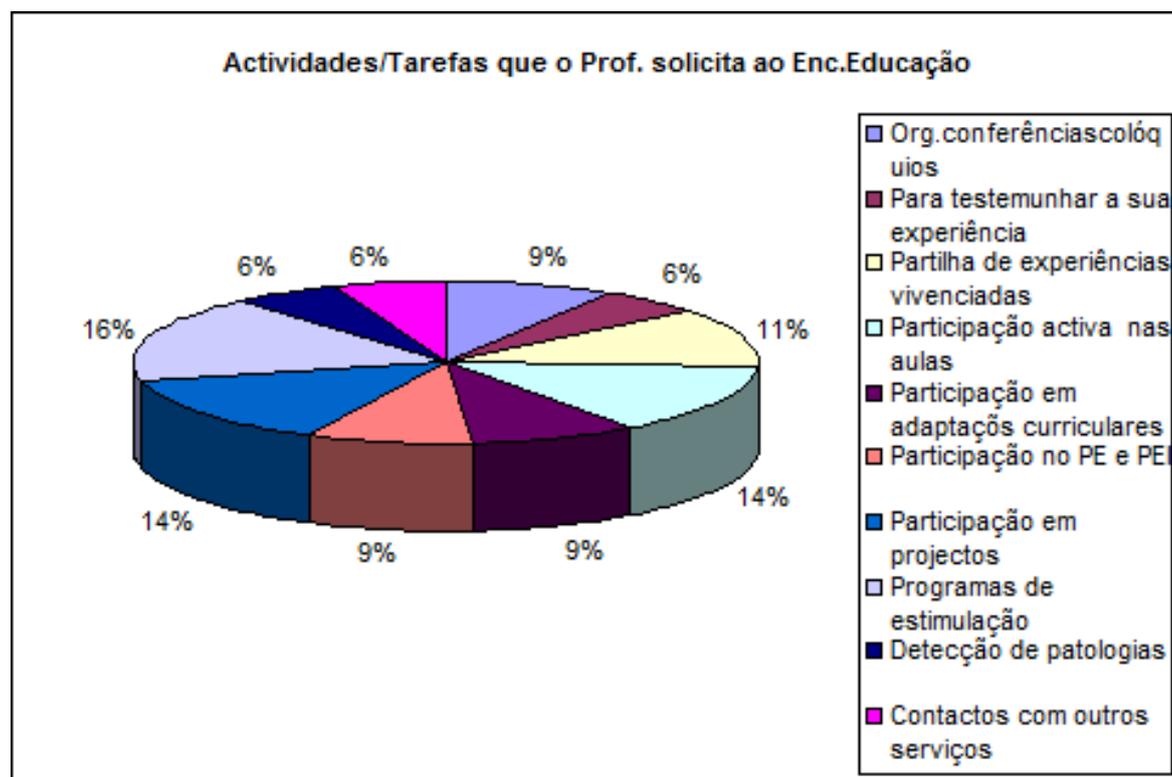


Gráfico 10 – Actividades/Tarefas que o Professor Solicita ao Encarregado de Educação

Em relação ao gráfico 10, 16% dos Encarregados de. Educação dizem que são solicitados para programas de estimulação, compensação educativa, No entanto 14% referem a relevância do professor para a participação activa nas aulas e na construção/desenvolvimento/avaliação de projectos que a escola desenvolve; 11% afirmam serem solicitados para partilharem experiências vivenciadas com os filhos; 9% para organização de festas, visitas de estudo, entre outras actividades..., assim como para a participação em actividades curriculares e na construção do projecto educativo (PE) e do projecto educativo individual (PEI), e 6% para testemunhar a sua experiência enquanto pai de uma criança com NEE, também na participação na detecção e diagnóstico de situações patológicas e na ajuda em contactos com outros serviços (Câmara, Junta de freguesia, etc...)

Questão 11 – Informações sobre educando

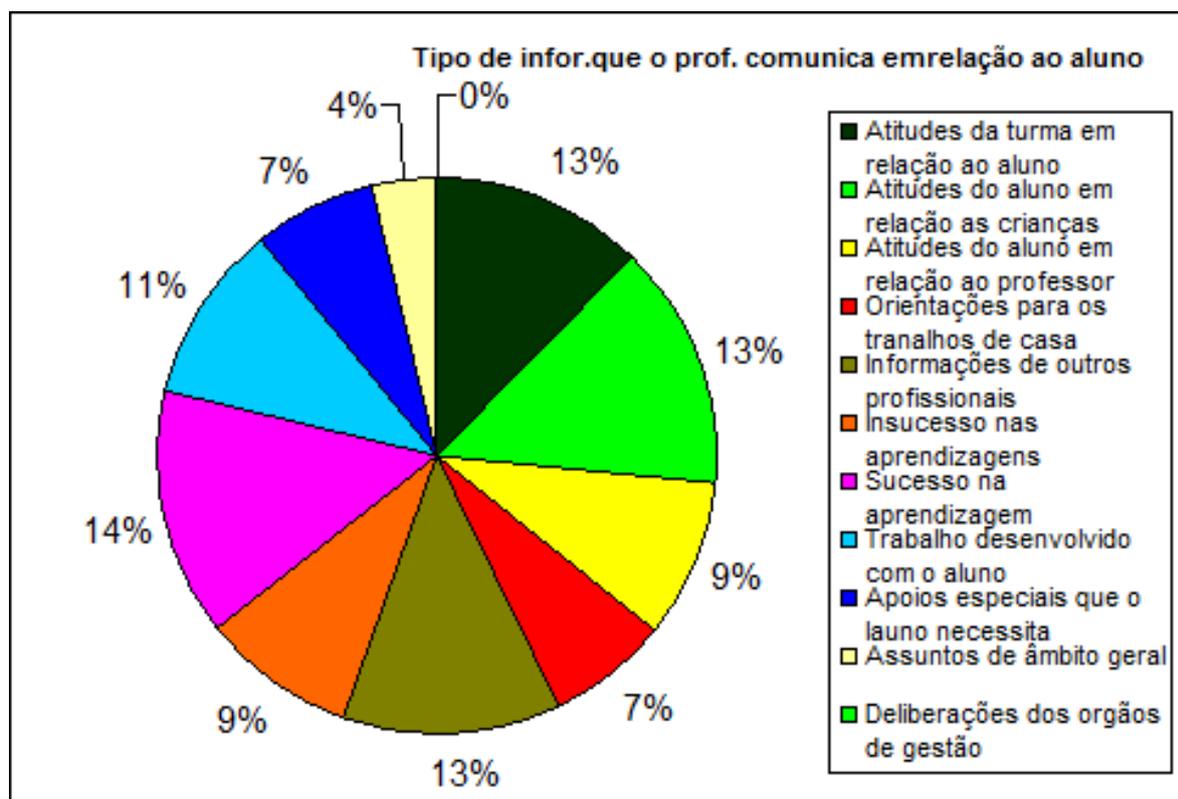


Gráfico 11 – Informações sobre Educando

Relativamente ao gráfico 11 (tipos de informação que o professor comunica em relação ao educando), verifica-se que, 13% dos inqueridos acham que as atitudes dos seus educando em relação a outras crianças e o sucesso na aprendizagem escolar, serão o tipo de informação que o professor deve comunicar em relação ao educando; No entanto, 13% consideram que as informações de outros profissionais são mais relevantes na informação; 13% atribuem as atitudes da turma em relação ao seu educando em relação à professora, bem como o insucesso na aprendizagem escolar são factores a informar os pais; 7% dizem que a informação dada deveria passar pelo tipo de apoio especial que o seu educando necessita da escola e 4% acham que o professor deveria informar sobre assuntos de âmbito geral, e 0% dos encarregados de Educação não dão relevância às deliberações dos órgãos de gestão

Questão 12 - Tipo de abordagem em que os pais poderiam prestar mais ajuda aos professores

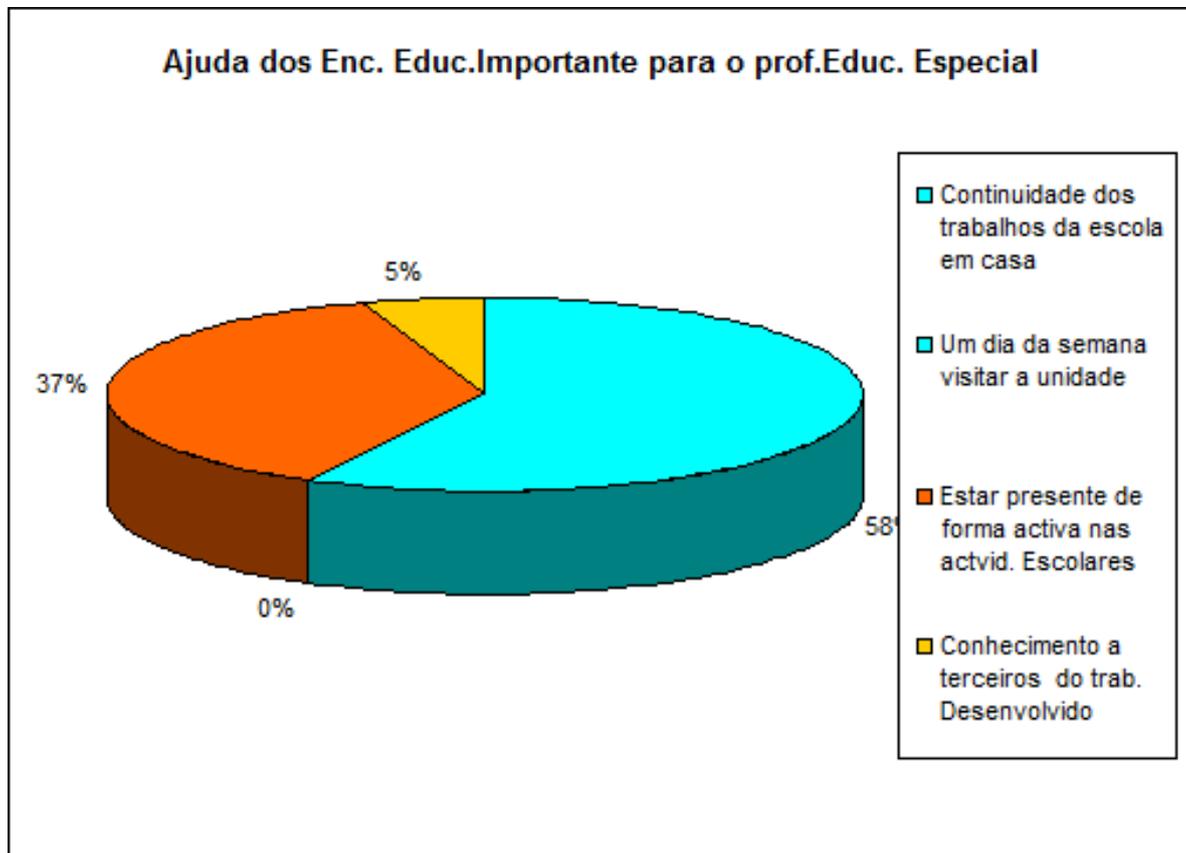


Gráfico 12 – Tipo de abordagem em que os pais poderiam prestar mais ajuda aos professores

O gráfico 12 salienta o facto de 58% dos encarregados de educação considerarem relevante que a sua ajuda deveria passar por uma continuidade aos trabalhos desenvolvidos na escola em casa. No entanto 37% referem que seria melhor estar presente de forma activa nas actividades escolares realizadas e apenas 5% dizem que os pais deveriam dar conhecimento a terceiros do trabalho desenvolvido na comunidade escolar e 0% escolhem um dia por semana para visitar a unidade.

Questão 13 – Assuntos que os Encarregados de Educação gostavam de abordar com o professor

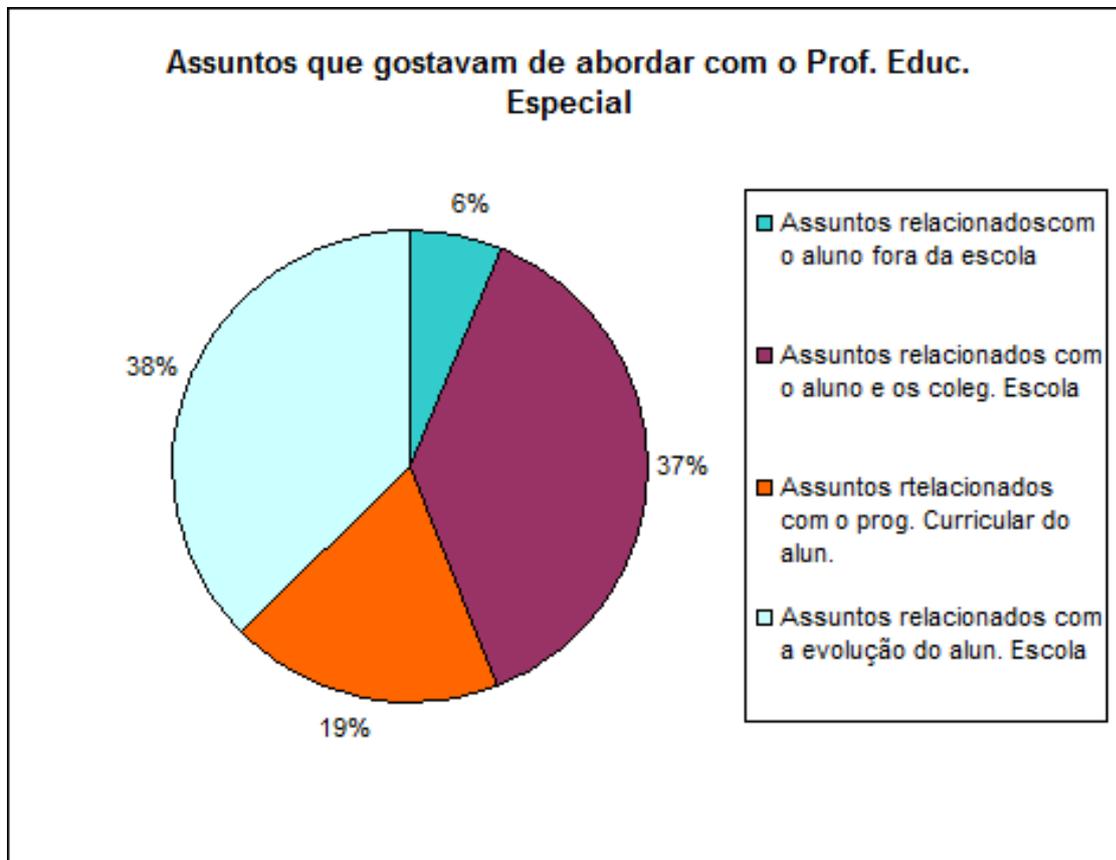


Gráfico 13 – Assuntos que os Encarregados de Educação gostam de abordar com o Professor

Relativamente aos conteúdos a abordar com os docentes, 38% dos pais gostariam de colocar assuntos relacionados com a educação dos seus filhos na escola; 37% preferiam abordar assuntos relacionados com o aluno e os colegas na escola; 19% referem que a sua preferência é conversar com o professor sobre assuntos relacionados com programa curricular do aluno e apenas 5% preferiam abordar assuntos relacionados com a vida do aluno fora da escola.

Questão 14 – Contributo das unidades de multideficiência no ensino regular

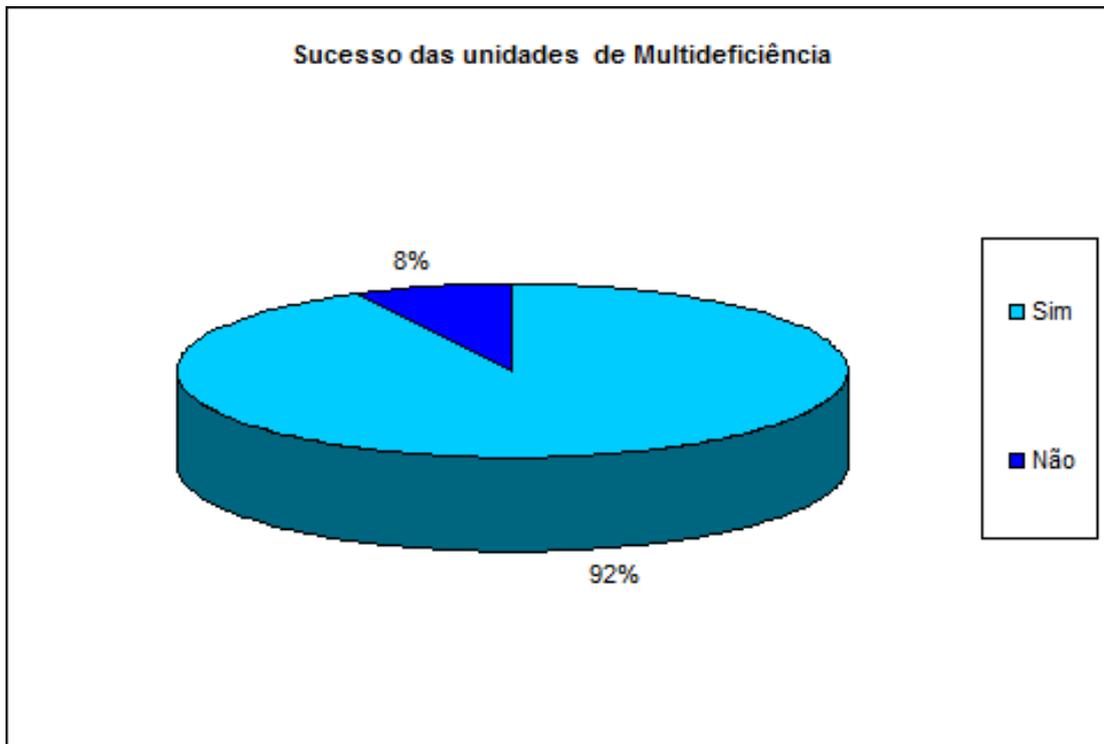


Gráfico 14- Contributo das Unidades de Multideficiência no ensino regular

O gráfico 14 é bem explícito e diz-nos que, 92% dos encarregados de educação concordam que as unidades de multideficiência são indispensáveis para o sucesso dos seus filhos nas escolas regulares e apenas 8% que a relevância da existência das unidades alvo não acrescentou mais valias no desenvolvimento dos seus educandos.

3.2 – Inquéritos aos Professores

Questão 1 – Idade

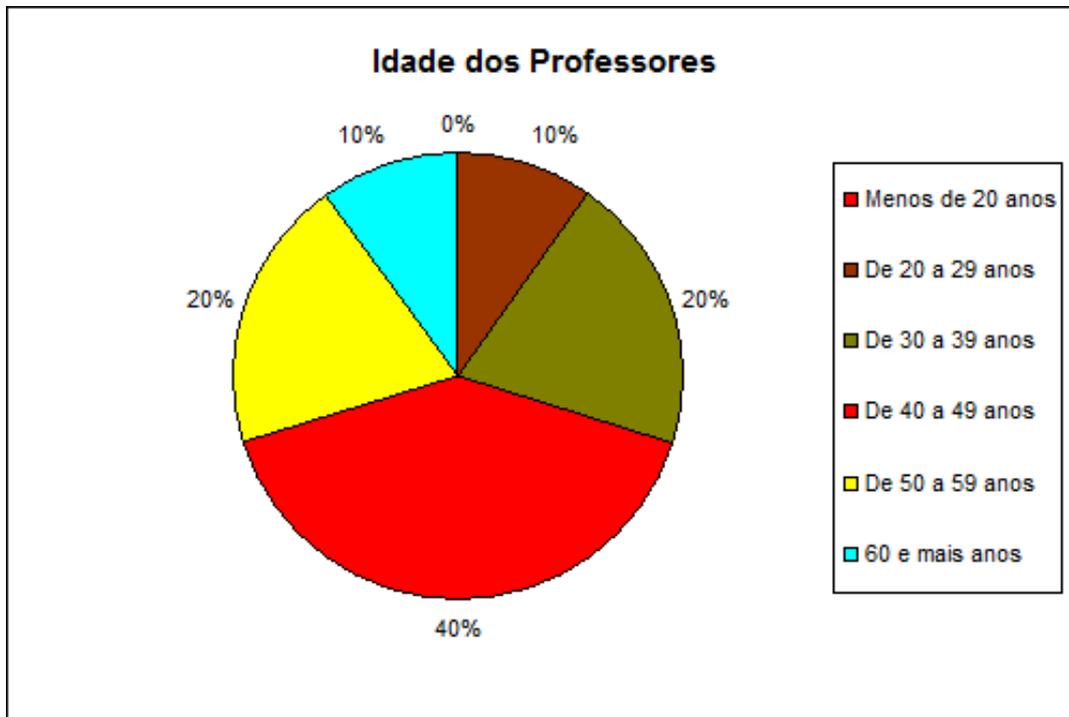


Gráfico 15 – Idade dos Professores

Relativamente à camada etária no grupo de professores (gráfico 15); (Idade dos professores), 40% das idades dos professores está compreendida entre os 40 e os 49 anos, enquanto que; 20% dos professores possui entre os 30 e os 39 anos de idade; e com idêntica percentagem (20%) entre os 50 e os 59 anos; Apenas 10% dos professores têm entre 20 e 29 anos de idade e 60 ou mais anos.

Questão 2 – Sexo

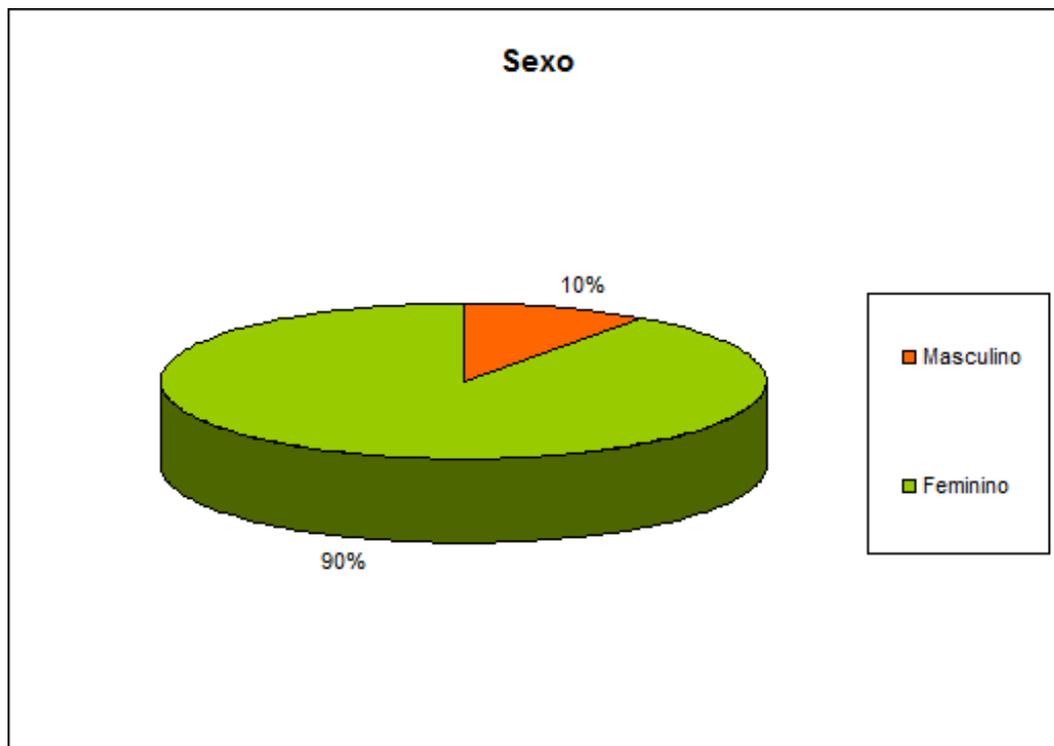


Gráfico 16 – Sexo

O gráfico 16, indica-nos que 90% dos professores são do sexo feminino e apenas 10% são do sexo masculino

Questão 3 – Tempo de serviço na docência

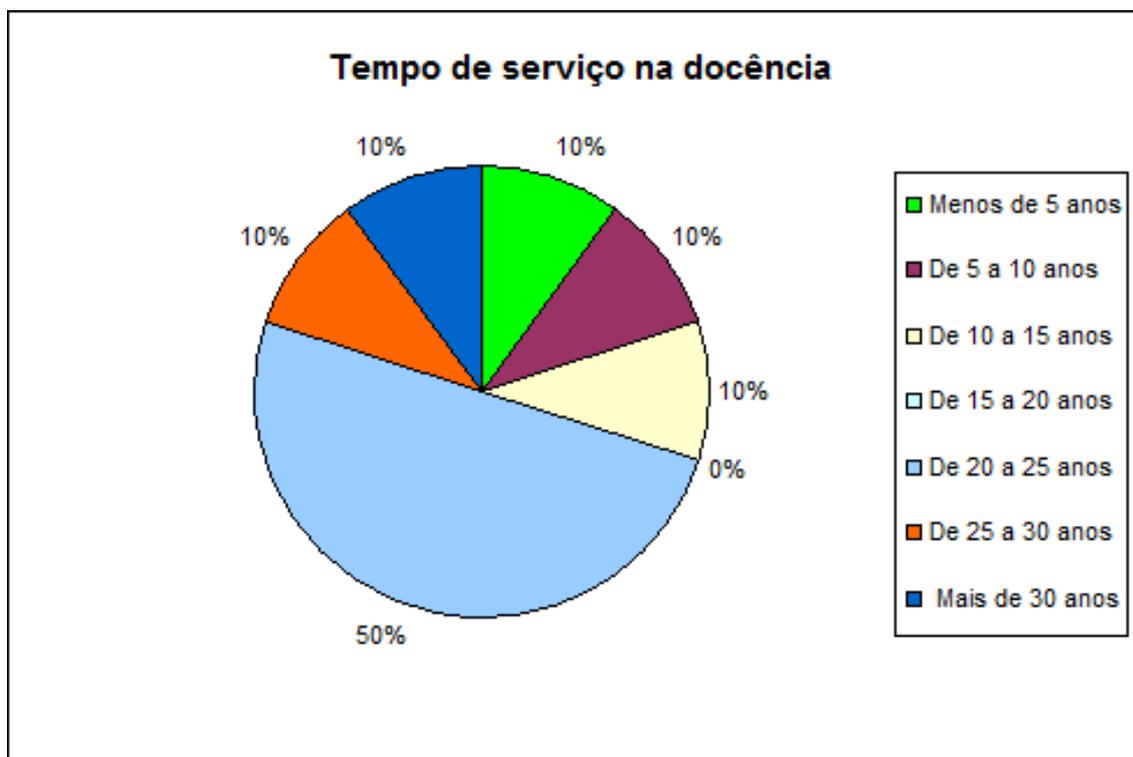


Gráfico 17- Tempo de serviço na docência

Relativamente ao gráfico 17, assinala que 50% dos professores de educação especial já trabalha na docência entre 20 a 25 anos de tempo de serviço; 10% dos professores estão no ensino à menos de 5 anos; de 5 a 10 anos; de 25 a 30 anos de tempo de serviço.

Questão 4 – Habilitações académicas

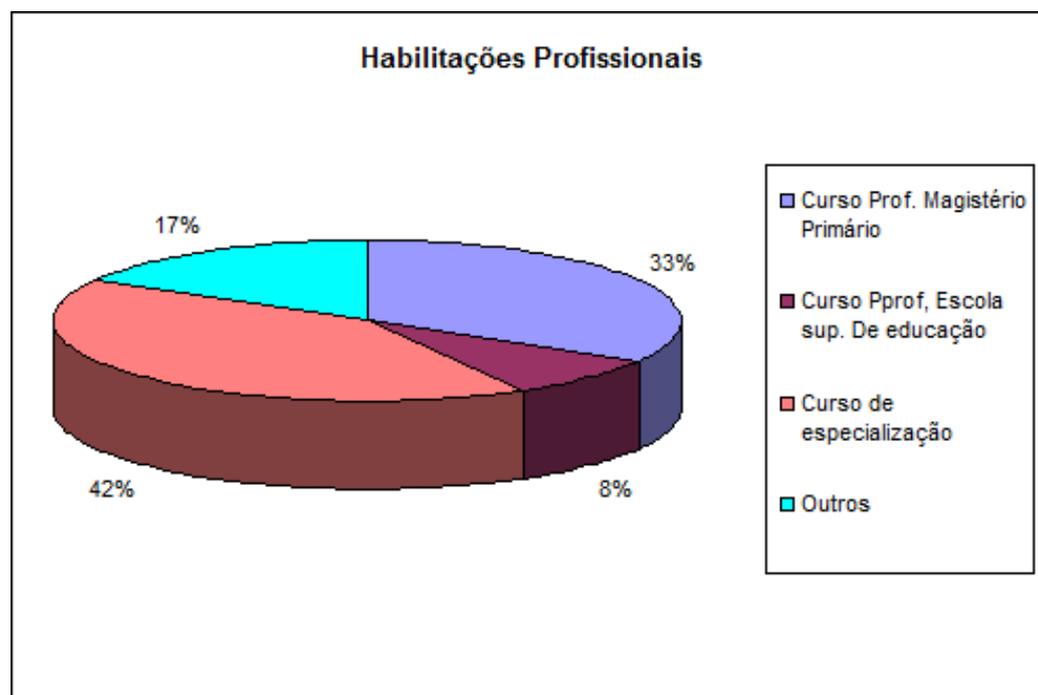


Gráfico 18 – Habilitações Académicas

Relativamente às habilitações literárias ao gráfico 18, pode-se referir que 42% dos professores de educação especial inqueridos têm especialização na área do domínio cognitivo - motor, em deficiência mental, intervenção com alunos surdos; 33% são professores com o curso do magistério primário; 17% também têm outras especializações assim como por exemplo: educadores de infância, português/ Francês, curso de estudos superiores e orientação pedagógica, Finalmente 8% dos professores adquirem a sua formação a partir de cursos de escolas superiores de educação.

Questão 5 - A criança com NEE com sucesso na escola regular

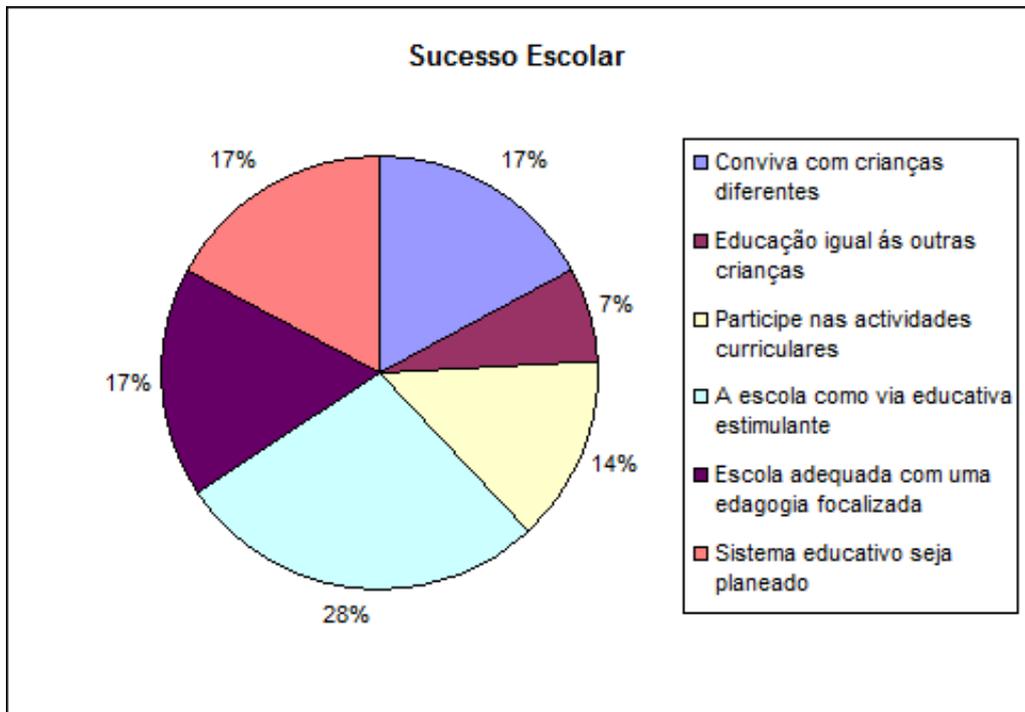


Gráfico 19- Sucesso Escolar

O gráfico 19, diz-nos que, 28% dos professores de educação especial, admitem que é através de uma via educativa estimulante das suas capacidades no quadro de uma escola para todos, que a criança com NEE consegue ter sucesso na escola regular. No entanto, 17% dos professores pensam que seja necessário um convívio entre crianças diferentes, e que a escola deve estar adequada a estas crianças através de uma pedagogia focalizada como sistema de educação devidamente planeado e os programas implementados tendo em vista a diversidade das características e as necessidades destes alunos. Adicionalmente, 14% consideram que estas crianças devem participar nas actividades escolares e finalmente, 7% dos professores referem a importância de uma educação igual às outras crianças.

Questão 6 – Integração das crianças com NEE nas turmas do ensino regular

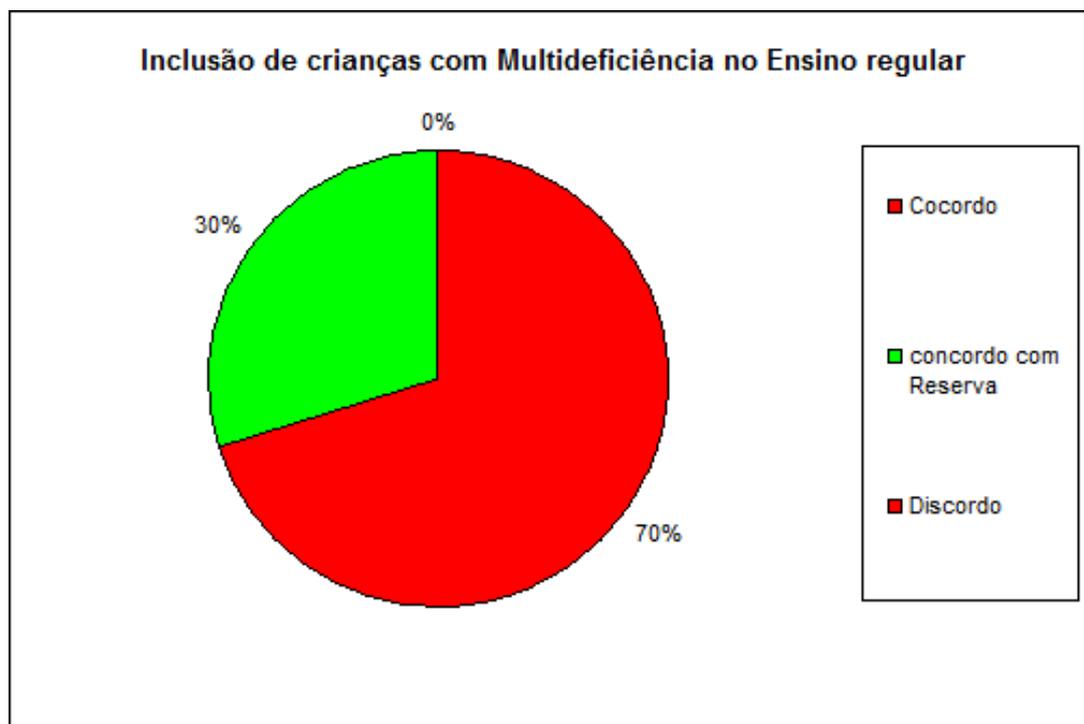


Gráfico 20- Integração das crianças com NEE nas turmas do ensino regular

Em relação ao gráfico 20, 70% dos professores concorda com a inclusão das crianças multideficientes no ensino regular, mas 30% concorda com alguma reserva

Questão 7 – Atmosfera saudável entre escola e família

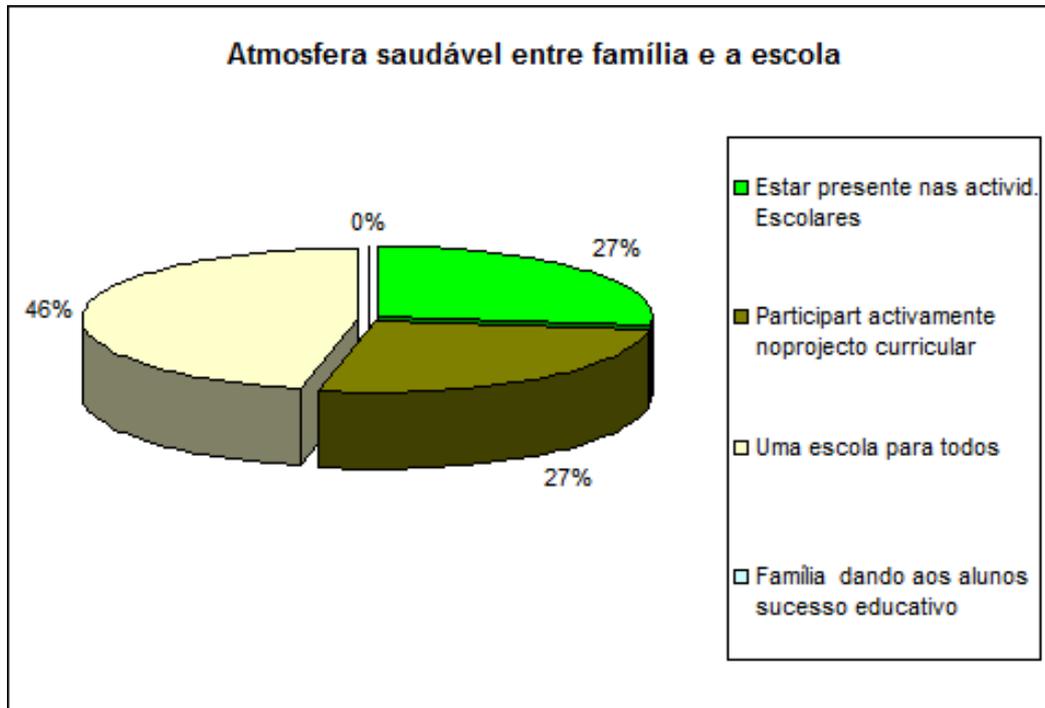


Gráfico 21- Atmosfera saudável entre a escola e a família

O gráfico 21, representa a forma como os professores classificam a criação de uma atmosfera saudável entre família e a escola e 46% dizem ser através de uma escola para todos em que o encarregado de educação é o interlocutor entre a criança e a escola. No entanto 27% acham que os pais devem estar presentes nas actividades escolares e participarem activamente no projecto curricular do seu educando.

Questão 8 – Formas de contactar com os pais

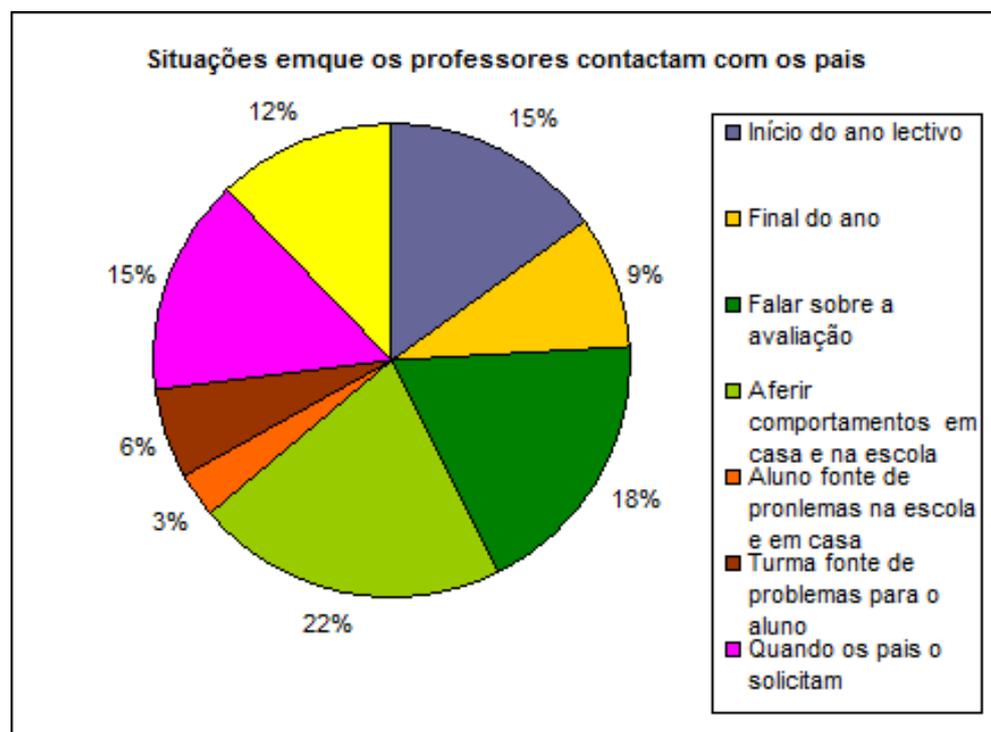


Gráfico 22- Formas de contactar com os pais

Relativamente ao gráfico 22, 22% dos professores contactam os pais para aferirem comportamentos da criança em casa e na escola; 18% dizem que solicitam os encarregados de educação para trocarem opiniões sobre a avaliação; 15% referem que chamam os pais no início do ano e quando os pais os solicitam. Em seguimento desta observação, com 12% encontram-se os professores que contactam os encarregados de educação, quando outros técnicos o solicitam; 9% dos professores também chamam os pais apenas no final do ano lectivo e 6% dos mesmos falam da turma como fonte de problemas para a criança. Finalmente 3% chamam os pais para informar quando a criança é fonte de problemas para a turma.

Questão 9 – Estratégias de comunicação utilizadas na relação com a família

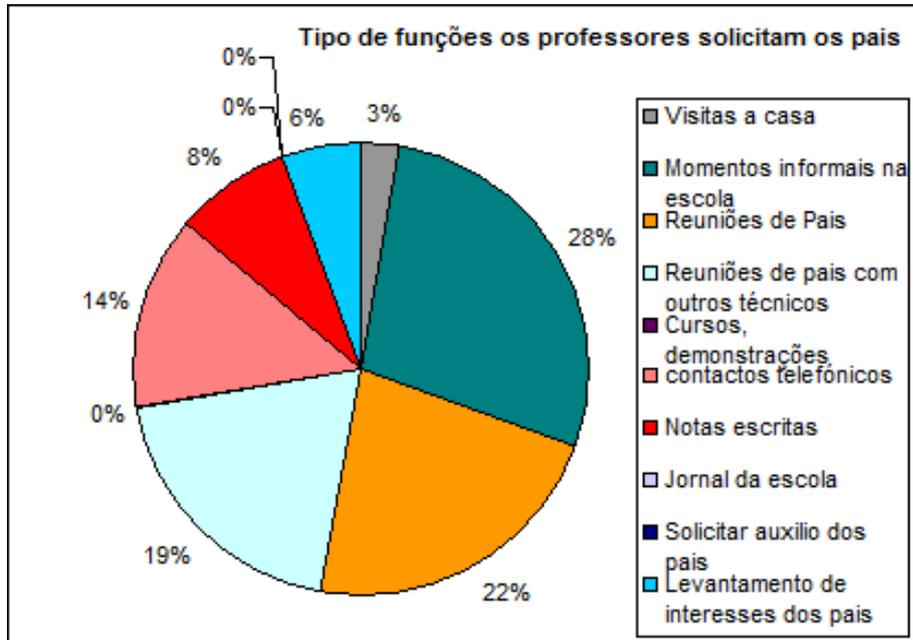


Gráfico 23- Estratégias de comunicação utilizadas na relação com a família

O gráfico 23, representa a distribuição dos Tipos de estratégias a utilizar na relação com a família), 28% dos professores acham que a melhor forma são os momentos informais na escola; 22%, dizem que as reuniões de pais são eficazes para serem utilizados como forma de relacionamento com os encarregados de educação; 19% mostram interesse nas reuniões de pais com outros profissionais; 14% são da opinião que poderá ser mais eficaz o contacto telefónico, já 8% preferem as notas escritas aos pais; 6% salientam o levantamento de interesse dos pais e 3% apenas de professores dizem que a estratégia ideal para a criação de uma relação estabilizada e a visita a casa dos alunos.

Questão 10 – Tipo de funções que os professores solicitam aos pais

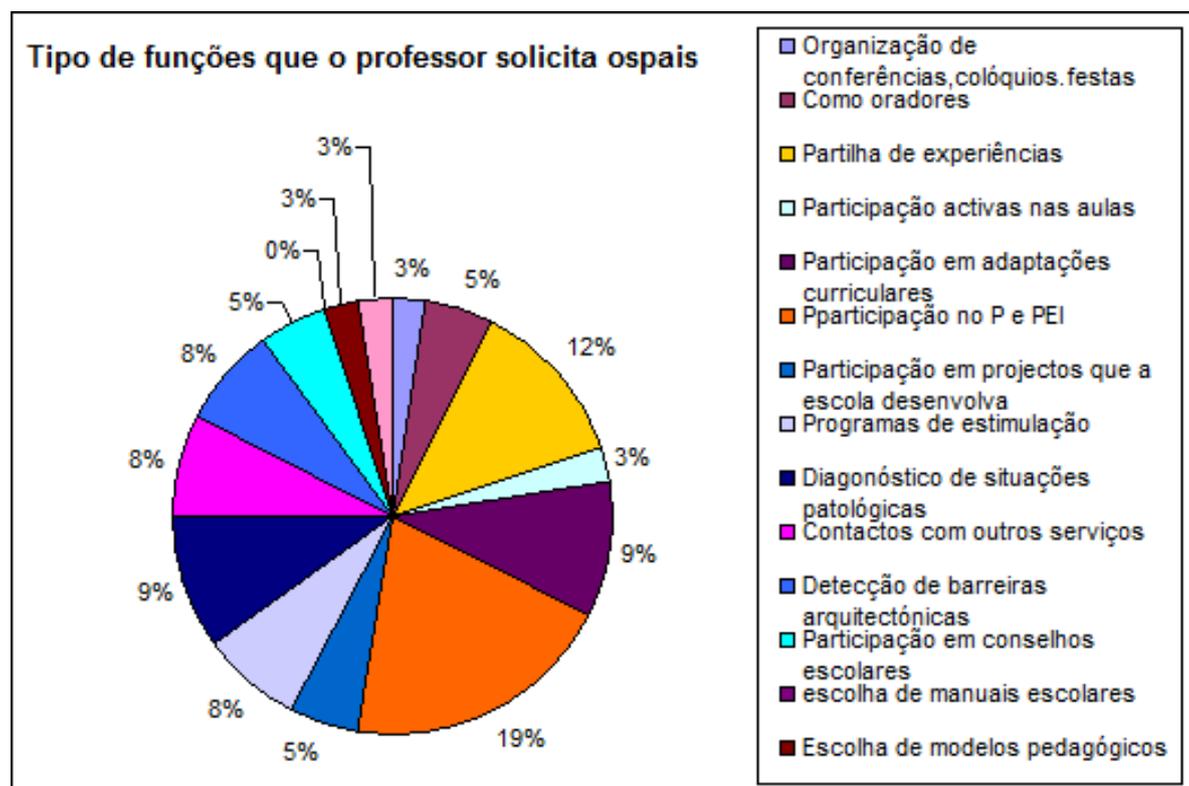


Gráfico 24- Tipo de funções que os professores solicitam aos pais

Em relação ao gráfico 24, verifica-se que 19% dos professores de educação especial solicitam mais os pais para a participação na construção do PE e do PEI; 12% solicitam os pais para a partilha de experiências vivenciadas com os filhos; 9% preferem pedir apoio na participação em adaptações curriculares, assim como na participação, na detecção e diagnóstico de patologias. Já 8% dos professores recorrem aos pais para uma parceria em programas de estimulação, compensação educativa...; na aula e em sinergias com outros serviços e na detecção de barreiras arquitectónicas à inclusão. Para 5% dos professores, acham que as funções dos pais devem incidir numa participação e na construção/ desenvolvimento/ avaliação de projectos que a escola desenvolve, assim como na participação em conselhos escolares e como oradores sobre problemas da educação especial. Finalmente, 3% de professores mostram interesse para solicitar os pais na participação activa nas aulas e na escolha de modelos de apoio pedagógico e de educação.

Questão 11 – Tipo de informação que comunica aos pais

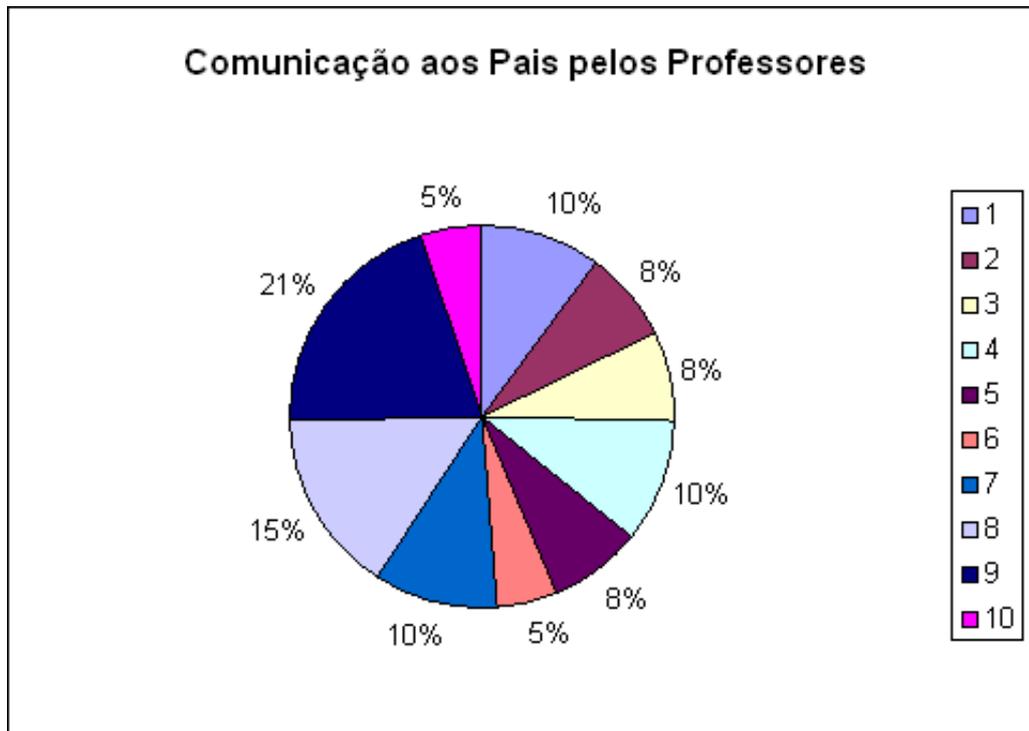


Gráfico 25- Tipo de informação que comunicam aos pais

O gráfico 25 (Tipo de informações frequentemente comunica aos pais), 15% dos professores dizem qual o tipo de método que estão a desenvolver em relação aos seus educandos; 10% dos professores referem, as orientações para ajuda nos trabalhos de casa; no sucesso da aprendizagem escolar e nas atitudes da turma em relação à criança, são factores que servem de informação para os encarregados de educação; 8% informam os pais sobre as atitudes das crianças em relação a outras crianças, da criança alvos em relação ao professor. e informações que obteve de outros profissionais. Para 5% destes profissionais as conversações com os pais acentuam no insucesso na aprendizagem escolar e nas deliberações dos órgãos de gestão.

Questão 12 - tipo de informações dadas pelos pais

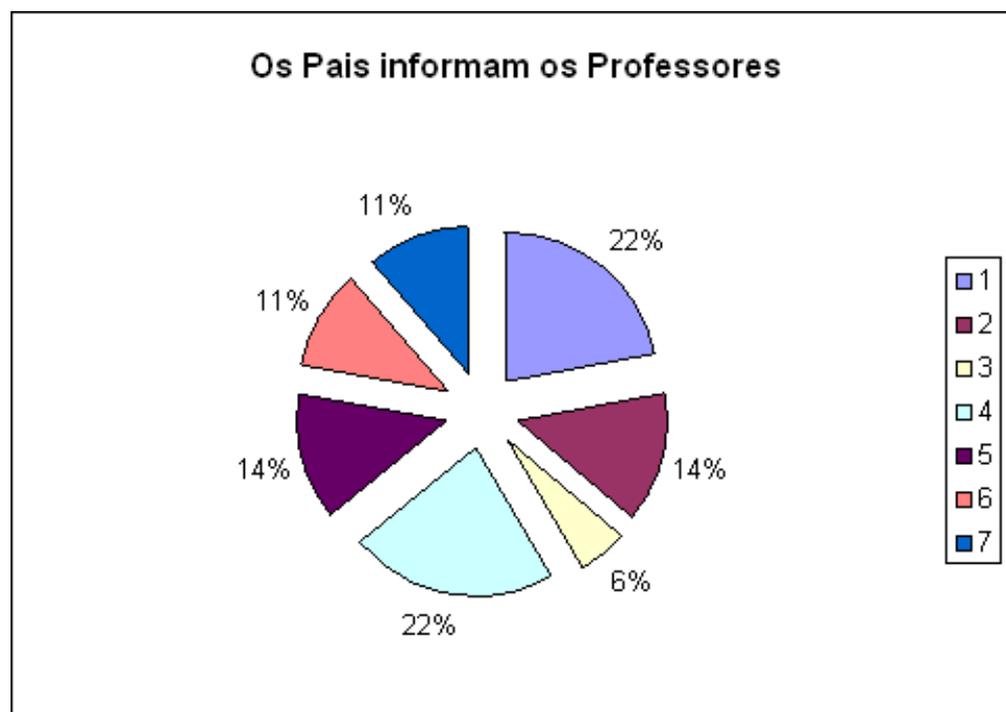


Gráfico 26- Tipo de informações dadas pelos pais

No que concerne ao gráfico 26, 22% dos professores de educação especial, dizem que os pais informam sobre as atitudes da criança em casa e das ansiedades e medos em relação ao sucesso/insucesso da criança; 14% dizem que os pais os informam dos problemas de acompanhamento escolar, assim como algumas informações transmitidas por outros profissionais; 11% referem que os encarregados de educação conversam sobre os medos da própria inclusão dos seus filhos numa turma e das situações problemáticas na dinâmica da família.

Questão 13 – Situações que são importantes para os professores ajudarem os pais

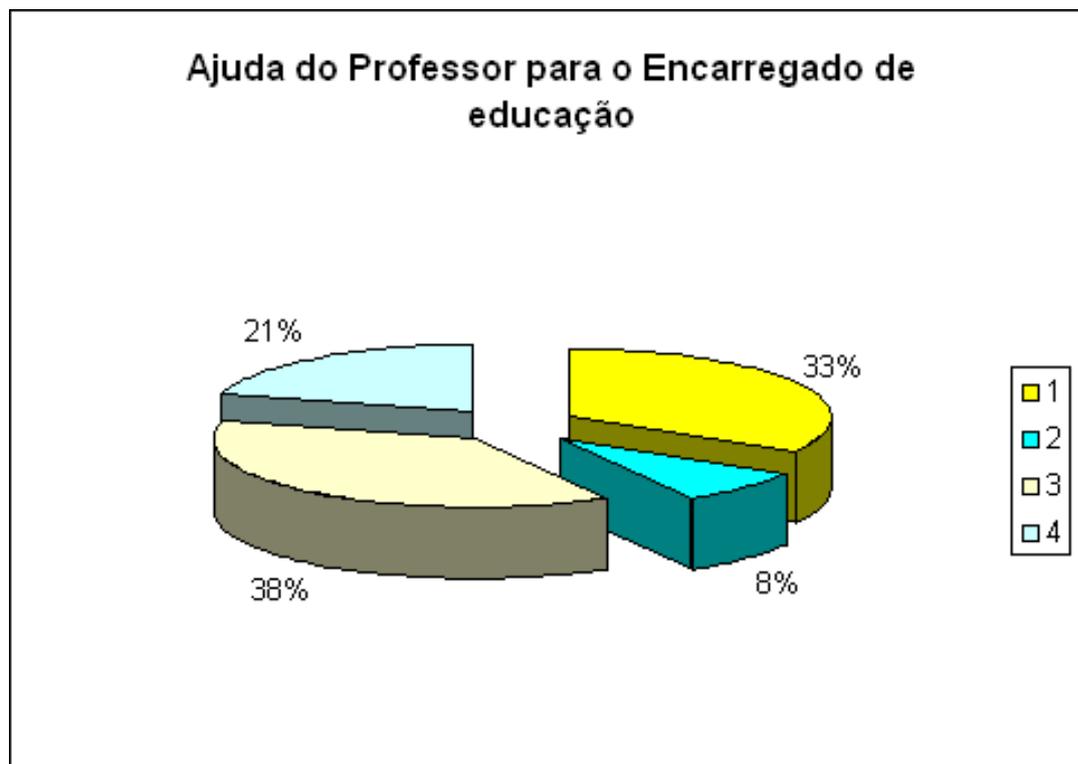


Gráfico 27- Situações que são importantes para os professores ajudarem os pais

O gráfico 27, revela que 38% dos professores ajudam os pais na forma como lidar com estas crianças fora da escola, no seu ambiente familiar; 33% pensam que ajudam os pais através da informação de todos os dados que sejam interessantes em relação ao seu educando. Para 21% dos professores, ajudam os pais através do encaminhamento de tarefas a executar com os seus filhos no contexto social e 8% auxiliam os encarregados de educação no processo extra-curricular.

Questão 14 – Assuntos que os professores mais gostavam de abordar com os pais

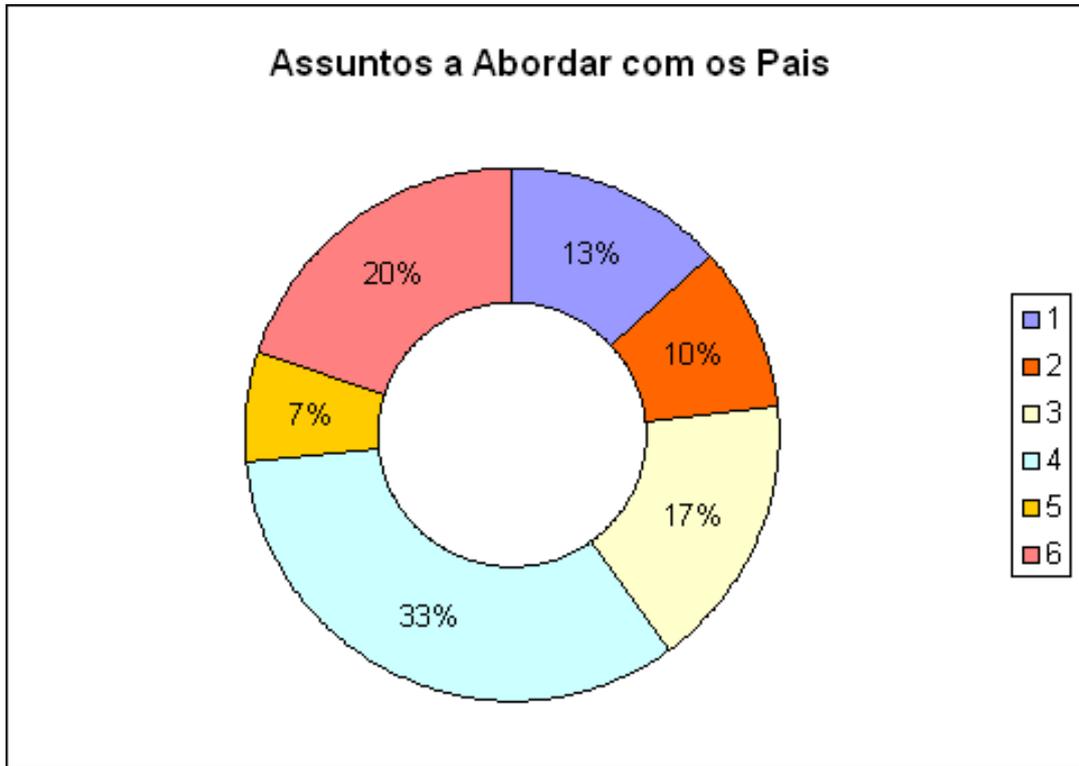


Gráfico 28- Assuntos que os professores mais gostavam de abordar com os pais

Relativamente ao gráfico 28, verifica-se que 33% dos professores gostariam de falar com os pais sobre as rotinas aplicadas na escola e se os pais dão ou não continuidade a essas rotinas no seu ambiente familiar; 20% gostavam de abordar, se a escola vai ao encontro das expectativas dos pais. Para 17% dos professores, os assuntos a abordar com os encarregados de educação, seriam sem dúvida, a intervenção dos mesmos no meio familiar; 10% conversavam sobre as dificuldades encontradas com a deficiência do aluno e 7% abordavam a questão da evolução do seu educando desde a sua admissão no ensino regular.

3.3 – Observação de recursos na comunidade escolar

Parâmetros a Observar	Agrupamento de escolas de Teixoso	Agrupamento de escolas Serra da Gardunha	Agrupamento de escolas Pedro Álvares Cabral
Nº de Alunos	7	4	5
Idades	Entre os 7 e os 17 anos	Entre os 4 e os 15 anos	Entre os 8 e os 16 anos
Sexo	5- Masculinos 2- Feminino	2- Masculinos 2- Feminino	3- Masculinos 2- Feminino
Patologia	Trissomia 21 Paralesia cerebral, Défice cognitivo acentuado; autismo, Surdez bilateral profunda e aspecto autismo	Trissomia 21 com autismo; deficiência mental; paralesia cerebral com deficit cognitivo; síndrome de Westlangelmen e distrofia muscular	Síndrome dismófico; encefalopatia equiléctrica; deficit cognitivo grave; x-frágil

Tabela 1

O quadro um, refere que nos agrupamentos de escolas onde foi efectuada a observação das unidades de multideficiência, que existem sete alunos com Multideficiência no Agrupamento de escolas de Teixoso; Quatro alunos no Agrupamento de escolas Serra da Gardunha e cinco alunos no agrupamento de escolas Pedro Álvares Cabral.

Em relação á idade destes alunos, os mesmos têm entre os 4 anos de idade (Agrupamento Serra da Gardunha) e 16 anos (Agrupamento de escolas Pedro Álvares Cabral).

Existem mais rapazes (10) Multideficientes nestas escolas que raparigas (6). As patologias destes alunos são de vários domínios, tanto motores como cognitivos, referenciadas no quadro 1

Parâmetros a Observar	Agrupamento de escolas de Teixoso	Agrupamento de escolas Serra da Gardunha	Agrupamento de escolas Pedro Álvares Cabral
Professores	2+2	2	2+2
Directores de Turma	2+3	2	4
Assistentes operacionais	0	2	0
Outros professores intervenientes	1 de Ed. Física e 1 de Ed. Musical	1 Ed. Física	1 de Atelier de expressão e 1 de atelier tapeçaria

Tabela 2

O quadro 2, mostra-nos que existem quatro (4) professores de Educação especial a trabalhar no Agrupamento de escolas de Teixoso, com crianças Multideficientes com outras crianças que têm necessidades educativas especiais; Dois (2) professores de educação especial trabalham apenas na unidade de Multideficiência e quatro (4) professores de Educação especial, trabalham no Agrupamento de escolas Pedro Álvares Cabral com a unidade de Multideficiência e com as outras crianças com necessidades educativas especiais.

Em relação aos Directores de turma envolvidos, no Agrupamento de escolas de Teixoso, dos cinco (5) directores, apenas dois (2), estão directamente envolvidos com as unidades de Multideficiência; no Agrupamento de escolas Serra da Gardunha, dois (2) Directores de turmas estão bastantes envolvidos directamente com estas crianças Multideficientes e no Agrupamento de escolas Pedro Álvares Cabral, dos quatro (4) Directores de turma que recebem estas crianças nas suas turmas, nenhum deles está directamente envolvido no projecto destas unidades.

No que concerne a assistentes operacionais, denota-se a grande escassez destes auxiliares nas Unidades de Multideficiência. Apenas dois (2) assistentes encontram-se em serviço a tempo inteiro nestas unidades e pertencem ao Agrupamento de escolas Serra da Gardunha.

Neste quadro, verificamos ainda que são os professores de expressões, os que mais intervêm nestas unidades.

Parâmetros a Observar	Agrupamento de escolas de Teixoso	Agrupamento de escolas Serra da Gardunha	Agrupamento de escolas Pedro Álvares Cabral
Psicólogo	0	0	0
Psicomotricidade	1 – Não está a tempo inteiro	1 - Não está a tempo inteiro	1- Não está a tempo inteiro
Terapeutas	1 – t. Fala não a tempo inteiro	1 – T. Fala a tempo inteiro	1 – T. Ocupacional com protocolo com uma empresa
Fisioterapeuta	1	1	0

Tabela 3

Relativamente à análise da tabela 3, verifica-se a ausência de psicólogos inseridos nas Unidades de Multideficiência. As escolas têm psicólogos para toda a comunidade escolar, o que vai dificultar o sucesso destes técnicos.

Todos os agrupamentos estudados possuem psicomotricidade para as crianças Multi-deficientes, mas em tempo parcial, o que por vezes pode dificultar o trabalho destes técnicos. Em relação a terapeutas, apenas um agrupamento (Serra da Gardunha), tem um terapeuta a tempo inteiro. Todos os outros agrupamentos estudados, possuem terapeutas a tempo parciais e não conseguem satisfazer as necessidades destas escolas.

Da análise da tabela 3, podemos, ainda referir que apenas dois agrupamentos têm a tempo parcial, fisioterapeutas e um agrupamento (Pedro Álvares Cabral) ,não possui fisioterapeuta.

Parâmetros a Observar	Agrupamento de escolas de Teixoso	Agrupamento de escolas Serra da Gardunha	Agrupamento de escolas Pedro Álvares Cabral
Disciplinas que frequentam	EVT;EF;EM;CN;RM	FC;EM;CN;EF; expressão plástica	EM;AP;EVT;EF;CN;LP e atelier de tapeçaria
Número de alunos por turma	Entre os 16 e 21 alunos	Entre os 15 e os 26 alunos	Turmas reduzidas - 20
Unidades criadas	2006	2003	2008
Avaliação	Qualitativa	Quantitativa e qualitativa	Descritiva e qualitativa

Tabela 4

O quadro 4, indica que, as crianças com Multideficiência, normalmente frequentam as disciplinas de Educação visual (EVT) Educação física (EF); Ciências da natureza (CN); Educação Musical (EMR); Formação cívica (FC); Língua Portuguesa (LP) e Área Projecto (AP).

O número de alunos por turma varia entre os 16 a 26 alunos e a avaliação, normalmente é qualitativa e só num caso é também quantitativa (Serra da Gardunha).

Estas unidades foram criadas entre os anos 2003 e 2008.

Parâmetros a Observar	Agrupamento de escolas de Teixoso	Agrupamento de escolas Serra da Gardunha	Agrupamento de escolas Pedro Álvares Cabral
Espaços	Pequeno	Pequeno	Pequeno
Actividades extracurriculares	Positiva	Positiva	Positiva
Programa curricular	Positiva	Positiva	Positiva
Transporte	Todos têm transporte	Todos têm transporte	1 aluno não tem transporte para se deslocar á unidade

Tabela 5

Verificamos nesta tabela, que os espaços destas unidades são de dimensões reduzidas para o número de crianças existentes, à excepção da unidade de Multideficiência do 1º ciclo de Teixoso. As actividades extracurriculares são dinâmicas para estas crianças que estão presentes positivamente. Todas estas crianças Multideficientes possuem um programa curricular, que cumprem na sua globalidade, tornando-os um elo de ligação entre os seus intervenientes.

Ao nível de transportes, estas crianças são transportadas pelas Câmaras Municipais dos concelhos onde residem e apenas um aluno no Agrupamento de escolas Pedro Álvares Cabral, não tem transporte para frequentar o ensino regular.

Parâmetros a Observar	Agrupamento de escolas de Teixoso	Agrupamento de escolas Serra da Gardunha	Agrupamento de escolas Pedro Álvares Cabral
Intervalos	A	A	A
Alimentação	A	A	A
Interacção instituições	A	A	A
Participação da família	A (no início do ano e no fim)	A (com maior assiduidade)	A(no início do ano e no final do ano e quando solicitados)

A- Satisfatório B- Insatisfatório

Tabela 6

O quadro 6, indica-nos que em todos os agrupamentos de escolas, as crianças Multi-deficientes, frequentam os intervalos das outras crianças “ normais “, acompanhadas ou por professores ou por assistentes operacionais. A alimentação é dada nos refeitórios das escolas, em conjunto com outras crianças, embora se denote não existirem materiais de apoio específicos para as mesmas.

Existe interacção com outras instituições, nomeadamente com Câmaras Municipais e APPACDM dos concelhos abrangentes.

A participação da família é satisfatória, embora seja acentuada no início e final do ano lectivo ou quando são solicitadas pelos professores.

Parâmetros a Observar	Agrupamento de escolas de Teixoso	Agrupamento de escolas Serra da Gardunha	Agrupamento de escolas Pedro Álvares Cabral
Cadeiras e Carteiras	B	B	B
Ajudas técnicas	B	A	A

A- Satisfatório B- Insatisfatório

Quadro 7

No que se refere ao quadro 7, ao nível de material nas salas de aula, verifica-se que é insatisfatório, uma vez que não existe material adequado para estas crianças com Multi-deficiência. Em relação às ajudas técnicas, verificamos duas escolas com muito material didático e técnico e apenas o Agrupamento de Escolas de Teixoso, necessita de adquirir mais material.

Acessibilidades

Parâmetros a Observar	Agrupamento de escolas de Teixoso	Agrupamento de escolas Serra da Gardunha	Agrupamento de escolas Pedro Álvares Cabral
Sala de Aula	A	A	A- Para o 2º ciclo B- - Para o 3º ciclo
Casa de Banho	A- Para o 1º ciclo B- Para o 2º e 3º ciclo	A	A- Para o 2º ciclo B- Para o 3º ciclo
Entrada na escola	B	B	A
Gimno-desportivo	B	A	B

A- Satisfatório B- Insatisfatório

Tabela 8

Esta Tabela (8) , mostra-nos que, as salas de aula são satisfatórias, apenas no agrupamento de escolas Pedro Álvares Cabral, os alunos do 3º ciclo têm que permanecer no 2º ciclo, uma vez que não existem acessibilidades para estarem com os outros alunos do mesmo ciclo.

Relativamente às casa de banho, estas não são adaptadas na escola E.B 2º/3º Ciclos de Teixoso e na Escola E.B 2º/ 3º Ciclo Pedro Álvares Cabral. Em relação ao 3º Ciclo.

As entradas nas escolas são insatisfatórias em relação a duas escolas e só uma escola tem um acesso satisfatório para o deslocamento individualizado e autónomo.

Em geral o s Gimno-desportivos como espaço de actividade física, necessitam de adaptações e denota-se que em duas escolas isso não se verifica. No caso da escola E.B 2º/3º Ciclos Pedro Álvares Cabral, as crianças não podem desloca-se r a este espaço porque o mesmo dista da escola cerca de 300 metros, o que se torna impossível frequentar a aula de educação física com os outros alunos da comunidade escolar.

Parâmetros a Observar	Agrupamento de escolas de Teixoso	Agrupamento de escolas Serra da Gardunha	Agrupamento de escolas Pedro Álvares Cabral
Cantina	A	A	A
Secretaria	B	A	A
Biblioteca	A- 1º ciclo B- 2º e 3º ciclo	A	A
Unidades	B	B	B

A- Satisfatório B- Insatisfatório

Tabela 9

A Tabela 9, revela-nos que todas as escolas têm acesso á cantina para o grupo alvo. Apenas a Escola E.B 2º/3º Ciclos de Teixoso, não têm acesso á secretaria e a Escola Primária de Teixoso não possuem acesso à biblioteca para estes alunos Multideficientes. Verifica-se ainda que as unidades de Multideficiência são insatisfatórias, para o número de crianças que as frequentam.

3.1 – ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste capítulo pretendemos fazer uma síntese dos aspectos mais significativos detetados na análise dos dados, assim, como dar resposta ao objectivo geral traçado no início deste estudo bem como as hipóteses apresentadas no mesmo.

Em relação à nossa primeira hipótese pelos resultados obtidos podemos afirmar que:

Perante os resultados podemos constatar que os professores de educação especial da nossa amostra, a maioria são do sexo feminino e uma percentagem significativa da amostra situa-se numa faixa etária entre os 40 e os 49 anos .

No que diz respeito ao grau de ensino, a maior percentagem dos inquiridos indicam possuir o curso do magistério primário e com especialização na área da educação especial, denotando-se de alguma forma que os mesmos possuem alguma formação complementar, ao curso inicial, o que vem contrariar as tendências de anos anteriores em que se

verificava em muitas escolas professores de educação especial sem formação alguma. A grande maioria destes docentes encontra-se na docência à já algum tempo (20 a 25 anos de tempo de serviço).

A maioria dos alunos frequenta as disciplinas, numa sala de aula normal com as outras crianças da turma acompanhados sempre por um professor que segue o seu programa educativo individual.

A maioria destes alunos frequentam as actividades extracurriculares programadas pelos professores que estão nas unidades, sociabilizam-se com a comunidade escolar e extra escolar, permitindo ao professor oferecer vivências novas e que possam ser úteis para uma integração destas crianças num futuro próximo. Estas actividades são dinâmicas e os alunos participam activamente nelas;

Todas as crianças Multideficientes inseridas nestas unidades, possuem um programa curricular, que é cumprido na sua globalidade, tornando-se um elo de ligação entre os seus intervenientes (progressores, pais e escola).

Em relação à importância dos factores da vida da escola que podem influenciar o sucesso do aluno, verificamos que a maioria dos professores refere ser através de uma via educativa mais estimulante das suas capacidades, no quadro de uma escola para todos, que estas crianças vão encontrar uma aprendizagem mais funcional;

Neste sentido, nos Agrupamentos de Escolas que foram objecto deste estudo, verifica-se que têm vindo a consolidar o compromisso explícito com o projecto da UNESCO e com os princípios emanados da Declaração de Salamanca (1994), que consagra os princípios fundamentais de uma escola inclusiva, dando especial importância às necessidades específicas destes alunos, já que têm os mesmos direitos que todos os outros da sua comunidade... e deverão ser educados no sentido de desenvolver as suas potencialidades.

Podemos ainda referir , que a maioria dos professores concorda com a integração das crianças com NEE nas turmas de ensino regular.

Achamos que as conclusões tiradas em relação à primeira hipótese, vão de encontro a um trabalho realizado por Karagiannis e Stainback (1999), que afirma ser a educação, uma questão de direitos humanos, e os indivíduos com deficiência devem fazer parte das esco-

las, as quais devem modificar todo o seu funcionamento para incluir os alunos com necessidades. Por outro lado a primeira hipótese, sendo ela investigada e conclusiva em relação ao trabalho curricular e extracurricular destes alunos, também se insere no Decreto-lei nº3/2008 de 7 de Janeiro (artº 4º,nº 1-3) e com a portaria 1102, alíneas b) e c) do número 1, salientando que as escolas devem incluir nos seus projectos educativos as adequações relativas ao processo ensino e de aprendizagem, necessárias a corresponder às NEE das crianças e jovens, assegurando a sua maior participação nas actividades do grupo ou turma e da comunidade escolar. Todo este levantamento de dados que estão directamente ligados à primeira hipótese, dizem-nos que estas escolas já possibilitam a interacção destas crianças com pessoas relevantes (pares e adultos), através de meios de comunicação adaptados às suas capacidades. As mesmas, com algum esforço por parte dos professores, que nelas desempenham as suas funções, facilitam, apoiam e encorajam a participação destes alunos de acordo com as suas capacidades e ritmo de aprendizagem, mas que a escola deve estar adequada a estas crianças através de uma pedagogia focalizada com o sistema de educação devidamente planeado e os programas implementados, tendo em vista as características e as necessidades destes alunos. Podemos assim afirmar que os professores que estão inseridos nas unidades de Multideficiência nestas escolas, apoiam e elaboram actividades curriculares e extracurriculares com vista a uma aprendizagem funcional, destas crianças com limitações bem acentuadas.

Relativamente à nossa segunda hipótese, dos resultados obtidos no que se refere à comunidade escolar tem uma organização e funcionamento escolar que permita dar respostas adequadas a estas crianças com NEE, podemos afirmar que a maioria das escolas sofreu adaptações, essencialmente ao nível de rampas. Todavia essas adaptações não foram suficientes, poderemos apontar como falhas, as poucas casa de banho adaptadas para estas crianças e na maioria das escolas as salas serem muito pequenas

Pensámos que o Ministério da Educação deveria ter feito um projecto para estas unidades, a partir dos objectivos das normas orientadoras das unidades Especializadas em Multideficiência, referidas na revisão da literatura deste estudo, que contemplasse não só todo o tipo de adaptações necessárias mas também o espaço das aprendizagens. Consta-

támos que as escolas não reúnem todas as condições necessárias para receberem alunos com estas problemáticas.

Segundo o relatório do Sindicato de professores da Região centro (SPRC) em Julho de 2009 , diz-nos que, sessenta e um por cento (61%) das escolas/agrupamentos, que respondem à questão das condições físicas de funcionamento das estruturas de educação especial, referiram insuficiência dos equipamentos, o que converge com o nosso estudo, pois verificamos que todas as escolas observadas, não têm carteiras, nem cadeiras próprias para receberem estas crianças nas salas de aula regular e quando as tem, são os pais que conseguem arranjar e os professores que as adaptam as necessidades dos alunos inseridos. as casas de banho em algumas escolas, como é o caso da escola E.B 2/3 de Teixoso não tem uma casa de banho adaptada para estas crianças, o mesmo se passa com a Escola E.B 2/3 ciclos e secundária Pedro Álvares Cabral em relação ao 3º ciclo que também não tem casa de banho adaptada, nem acesso para crianças com cadeiras de rodas.

No mesmo relatório, constata-se que trinta e um por cento (31%) das escolas, consideram insuficientes as instalações, o que vem afirmar a nossa observação, que em todas as escolas onde realizamos o estudo, existem falhas e que podem colocar em causa a inclusão que tanto falamos e estudamos, destas crianças com Multideficiência. Como exemplo dessas falhas observamos nas barreiras arquitectónicas, das escolas que muitas não têm rampas de acesso à entrada da escola, (Escola sede do Agrupamento de Escolas Serra da Gardunha e Escola sede do Agrupamento de Escolas de Teixoso); No pavilhão gimnodesportivo da Escola E.B 2/3 Ciclos e Secundária Pedro Álvares Cabral, inserida no Agrupamento de Escolas Pedro Álvares Cabral, os alunos com deficiência não têm acesso à prática de Educação física, em virtude do pavilhão ficar a quinhentos metros da escola e não ter rampa de acesso para se deslocarem. Na Escola E.B 2/3 de Teixoso, as crianças com limitações, têm de percorrer um longo caminho à chuva, para se deslocarem até ao pavilhão. O acesso à biblioteca na escola de 1º ciclo de Teixoso, é impossível para estas crianças, uma vez que a mesma se situa no 1º andar. Na escola E.B 2/3 ciclos de Teixoso, não existe acesso para estas crianças se deslocarem á secretaria. Os próprios refeitórios não estão adaptados a estas crianças, no que se refere às mesas, cadeiras, pratos e talheres. São por vezes os

professores que deslocam estas crianças para o refeitório, intervalos e casa de banho, uma vez que existe muita falta de assistentes operacionais

Mantendo o relatório do SPRC como referência, o mesmo, diz-nos que vinte e um por cento (21%) das escolas consideram má a dimensão das salas ocupadas pelas unidades. No estudo que efectuamos consideramos os espaços muito pequenos, para a quantidade de alunos com multideficiência, à excepção da escola do 1º ciclo de Teixoso que tem uma sala grande de multideficiência, mas sem muito material de apoio as estas crianças.

No que se refere à existência de recursos humanos e materiais suficientes para as necessidades das crianças, observamos que não dispõem de recursos suficientes.

O mesmo relatório, diz que quarenta por cento (40%) dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, onde se encontram instaladas as unidades e as escolas de referência, referem, existir falta de pessoal (em primeiro lugar os assistentes operacionais/auxiliares de acção educativa, seguido de pessoal docente e de técnicos como terapeutas da fala; fisioterapeutas; terapeutas ocupacionais e psicólogos), o que vai ao encontro da observação que realizamos. As escolas de facto estão com alguma falta de recursos humanos. Verificamos também, que a nível de assistentes operacionais/auxiliares de acção educativa, duas das escolas observadas, não têm nenhum assistente operacional a tempo inteiro, apenas o agrupamento de escolas Serra da Gardunha tem duas assistentes operacionais, que estão na sala de unidade, apoiando os professores nas suas tarefas.

No que concerne aos técnicos inseridos nestas unidades, na maior parte destas escolas, existem técnicos que se deslocam às mesmas para realizarem trabalhos com os alunos uma hora ou duas por semana. Apenas uma escola, o Agrupamento de Escolas Serra da Gardunha, tem a tempo inteiro uma terapeuta da fala. No agrupamento de escolas Pedro Álvares Cabral, desloca-se uma terapeuta, através de um protocolo que a escola realizou com uma empresa da zona.

Verificámos que a maioria das unidades apresenta muitas carências ao nível de recursos humanos e de recursos materiais e estes recursos são primordiais para que se possa dar as respostas educativas mais adequadas as estas crianças. Sabemos que as unidades especializadas deverão obedecer a três pressupostos básicos: as respostas educativas têm de

se adequar à especificidade de cada aluno, a comunicação é o eixo central de toda a intervenção e a aprendizagem deve centrar-se em experiências da vida real. Contudo, torna-se muito difícil desenvolver um trabalho tão específico com estas crianças, sem condições adequadas às suas problemáticas.

Cabe às escolas apetrechar as unidades com equipamentos essenciais às necessidades específicas dos alunos com Multideficiência e introduzir as modificações nos espaços e mobiliário que se mostrem necessárias face às metodologias e técnicas a implementar, para adequar os recursos às necessidades dos alunos.

O nosso estudo permitiu-nos concluir que existe uma grande diferença entre o que se pretende com as unidades especializadas e o que é possível ser feito, com os recursos existentes.

Em relação às patologias dos alunos com NEE, o ministério da educação (ME), introduziu alterações no decreto-lei nº3/2008 de 7 Janeiro, que se traduz pelo seguinte:

- (re) avaliação dos alunos com NEE por referência a uma classificação de incapacidades, funcionalidade e saúde (CIF) – OMS 2001, segundo critérios predominantemente clínicos:

 - Aplicação dos apoios apenas a alunos com NEE de carácter permanente/prolongado;
 - Criação de uma rede de serviços segregados, unidade de ensino estruturado para a educação de alunos com perturbação do espectro de autismo; unidades de apoio especializado para a educação de alunos com Multideficiência; escolas de referência para a educação de bilingue de alunos surdos e escolas de referência para a educação de alunos cegos e com baixa visão.

Por causa desta (re) avaliação do ME, quarenta por cento (40%) do total de alunos apoiados pela educação especial na região centro no ano lectivo 2008/2009, foram afastados da educação especial pelo ME, devido a serem sujeitos aos critérios do CIF.

De facto não se entende, como é que alunos com surdez bilateral profunda estão inseridos com alunos trissomia 21 e deficit cognitivo, quando pela (re) avaliação do ME, estes alunos deveriam estar numa escola de referência para alunos surdos. Não se entende quais são os critérios de seriação para a inclusão destes alunos nas devidas unidades ou escolas de referência.

Segundo o próprio relatório dos SPRC, começam a ser visíveis as consequências no rendimento escolar dos alunos, do afastamento da educação especial, após a reavaliação por referência à CIF, como oportunamente a Federação Nacional dos Professores (FENEPROF) e o SPRC, denunciaram, assim a escola não é inclusiva. O que verificamos nestas escolas que estudamos, foi sem dúvida uma grande confusão entre crianças com Multideficiência e crianças que têm necessidades educativas especiais sem limitações. Notamos que estas crianças por vezes estão juntas sem aprenderem o que um programa educativo individual oferece, isto deriva da falta de recursos humanos existentes nas escolas em estudo, nomeadamente as Escolas E.B 2/3 Ciclos de teixoso e Escola E.B 2/3 Ciclos e Secundário Pedro Álvares Cabral. Desta forma podemos afirmar que a comunidade escolar não tem uma organização e funcionamento escolar que permita na sua globalidade dar respostas adequadas a estas crianças com Multideficiência. Ainda existe muito para fazer e realizar para que estes alunos tenham a plenitude do sucesso que todos os intervenientes deste processo pretendem.

No que concerne à terceira hipótese - A família tem um papel activo na inclusão/interacção na comunidade escolar destes alunos com Multideficiência.

Relativamente aos encarregados de educação da nossa amostra, verificámos que têm idades compreendidas entre os 30 e 49 anos, constatámos que a grande maioria é do sexo feminino, uma das razões poderá estar relacionada com o facto de uma grande parte das mães destes alunos não trabalharem, devido às problemáticas dos filhos.

A maioria das famílias (85%), dizem ter por hábito ir à escola, para conversarem com o professor no início e no final do ano, ou quando solicitados podendo assim justificar que a família ainda tem um papel fundamental para assumir as suas responsabilidades, enquanto elo de ligação entre a mesma e a escola. Quando os pais, vão á escola, para se inteirarem da situação dos seus filhos, verificamos que os assuntos mais abordados com o professor de educação especial, estão relacionados com a vida do seu educando dentro da escola e o seu desenvolvimento em termos cognitivos. O que nos leva a concluir que, os pais estão empenhados em saberem se os seus filhos estão bem inseridos e se existe ou não aprendizagem, mesmo que seja lenta e pouco significativa, pois reconhecem as suas

fragilidades e as suas capacidades como crianças que derivado à sua incapacidade, não lhes permite observar como evoluem crianças que não têm esses problemas, conforme se explica na fundamentação teórica.

Neste estudo verificou-se que relativamente à opinião dos pais sobre a integração dos seus filhos no ensino regular, a grande maioria concorda com a inclusão .

Podemos concluir que de uma maneira geral, os encarregados de educação estão satisfeitos com o funcionamento das unidades de Multideficiência dos seus educandos. Esta satisfação poderá estar relacionada com a oportunidade de estas crianças mesmo com muitas limitações também frequentarem a escola, e que estas unidades são uma mais valia para estes pais, na medida em que podem ter uma vida profissional normal.

Ao tentarmos verificar que factores consideram os pais e professores, como fundamentais na implementação e manutenção da relação entre eles, constatamos que, tanto os pais como os professores, concordam quando maioritariamente defendem que uma relação saudável entre família e escola, pode ser positiva se existir uma participação dos encarregados de educação nas actividades propostas pela escola, podendo assim acreditar na evolução do seu educando, dando -lhes, uma educação idêntica às demais crianças que não têm os mesmos problemas.

Os pais referem ainda, que para existir sucesso da criança na escola, é necessário um bom relacionamento da família com a comunidade escolar, participando nas actividades dos seus filhos; na colaboração do ensino-aprendizagem, mantendo as rotinas fora da escola e valorizar todas as tarefas que os mesmos realizem dentro e fora da escola. Por outro lado

verificamos que os pais vão à escola no início do ano lectivo e quando são solicitados pelos professores. Podendo-se concluir que existe pouca continuidade e uma certa inexistência de manutenção da relação entre família e a escola, prejudicando a relação enquanto processo/caminho facilitador desse mesmo sucesso escolar dos seus filhos. A relação existe assim à margem de todo o processo educativo (início e final do ano) ou em situações pontuais como por exemplo: momentos de avaliação ou caso existam algum problema.

De uma forma geral sentimos que os pais vão fazendo um esforço para que tenham um

papel activo na comunidade escolar, embora se denote ainda uma certa fragilidade na relação família/escola.

Consideramos ter finalizado a análise de toda a informação recolhida, ao longo deste trabalho de investigação, o que nos permitirá agora, realizar as conclusões

CAPÍTULO IV

4- CONCLUSÕES

O nosso estudo focalizado nas unidades de multideficiência deu-nos a conhecer de uma forma mais aprofundada este problema, caracterizando os professores envolvidos na educação destas crianças multideficientes podemos verificar algumas das áreas trabalhadas assim como as actividades desenvolvidas quer ao nível curricular, quer extracurricular, identificando quais as principais necessidades e dificuldades sentidas pelas escolas em estudo. O mesmo estudo permitiu-nos ainda saber como funcionam estas unidades, podemos verificar se a escola é capaz de dar respostas às necessidades destes alunos e finalmente, demonstrar se os pais estão satisfeitos, com a forma de funcionamento destas unidades.

Dos resultados obtidos, abordaremos os aspectos mais pertinentes e sobre os quais importa apresentar as seguintes conclusões.

Podemos referenciar, que de uma forma geral, os professores estão preparados para desenvolver as suas funções, através da sua prática pedagógica com estas crianças que padecem de Multideficiência, uma vez que a totalidade dos docentes da nossa amostra possui especialização e já possuem alguma experiência na área de educação especial e outros na educação de crianças Multideficientes.

Em relação à integração destas crianças nas turmas, salienta-se que se verificou na grande maioria das unidades estudadas, que os alunos participam nas actividades curriculares e extracurriculares. Embora se denote que é uma integração parcial, uma vez que existe alguns casos que devido às suas limitações, são os colegas das turmas que se deslocam às salas das unidades.

Todas as crianças em estudo têm um programa curricular e participam nas actividades extracurriculares, tornando-se um elo de ligação entre os seus intervenientes. Denota-se

também que existe um grande esforço por parte dos professores de educação especial, em aplicar as metodologias e estratégias de intervenção interdisciplinar, propocionando assim uma integração social e escolar destas crianças. São feitas adaptações curriculares e os encarregados de educação participam quando solicitados no processo ensino aprendizagem.

Denota-se também neste estudo, que existe uma grande falta de recursos humanos, (auxiliares de acção educativa) e existem unidades a funcionar com recursos a tarefas sem qualquer tipo de experiência ou de formação na área.

No que diz respeito às terapias realizadas nas unidades, constatamos que a maioria das unidades do nosso trabalho, têm terapeuta da fala; terapeuta ocupacional, fisioterapia. Estes terapeutas deslocam-se uma a duas vezes por semana, e por vezes fazem as unidades todas. Apenas a escola serra da Gardunha tem uma terapeuta da fala colocada a tempo inteiro pelo ministério da educação. Pensamos que desta maneira, a progressão destas crianças será pouca, uma vez que estes apoios são muito espaçados. Para se atingirem resultados positivos com estes alunos, terá que ser desenvolvido um trabalho mais consistente e contínuo.

Relativamente às adaptações físicas realizadas nos agrupamentos de escolas estudados, para receberem com dignidade estas crianças com Multideficiência, verificamos que apesar da maioria das escolas terem realizado algumas adaptações, denotamos que estas adaptações não são suficientes, existindo ainda falhas com por exemplo: necessidades de adaptações ao nível das salas das unidades, casas de banho; rampas de acesso à secretaria, biblioteca; entrada nas escolas; material adequado nas salas de aula; espaços das salas destas unidades são de dimensões reduzidas. Estes problemas são sentidos no dia a dia e impedem que o trabalho seja muito satisfatório. Só com muito empenho, os intervenientes destas unidades conseguem ter em funcionamento destas salas. Desta forma permitenos afirmar que estas escolas não estão a dar uma resposta adequada às necessidades da população que frequenta as unidades de multideficiência.

Pensamos que é da responsabilidade do sistema público e em particular à escola, quando se propõem aceitar estas unidades, que as mantenha com uma educação de qualidade.

Falta ainda percorrer um longo caminho, pois uma escola inclusiva é aquela que tem de se adaptar à realidade dos alunos e só desta forma podemos ajudá-los a desenvolver as suas potencialidades e a serem independentes quanto as suas capacidades o permitirem e a terem uma melhor qualidade de vida.

O próprio relatório dos sindicatos dos professores da Região Centro de Julho de 2009, vem ao encontro das fragilidades que encontramos nas escolas estudadas e as mesmas tendem a tornar-se mais complicadas devido aos cortes orçamentais, aos congelamentos das entradas para a função pública e da situação geral do nosso país.

Para além destas falhas todas, ainda verificamos nestas escolas através de uma observação directa e presencial, uma grande confusão entre crianças com Multideficiência e crianças que têm necessidades educativas especiais sem limitações. Notamos que estas crianças por vezes estão juntas sem aprenderem o que um programa educativo individual oferece, derivado da falta de recursos humanos existentes nas escolas em estudo.

Numa maneira geral os encarregados de educação, estão satisfeitos com a presença das unidades de multideficiência no ensino regular, como elemento de sucesso para os seus educandos. Os pais referem ainda que existe uma boa relação com os professores, conversando com eles sobre decisões importantes dentro e fora da comunidade escolar. Esta satisfação poderá estar relacionada com a oportunidade de estas crianças mesmo com muitas limitações também frequentarem a escola, sendo estas unidades uma mais valia para estes pais, na medida em que podem ter uma vida profissional normal.

Através deste estudo, esperamos contribuir para uma melhor compreensão das unidades de multideficiência e dos meios educativos onde estes alunos estão inseridos.

Todas as crianças devem ter acesso à educação e ao sucesso escolar, cabendo à escola encontrar os meios e descobrir os caminhos que permitam atingir metas positivas. O sucesso dos alunos depende da actuação dos professores, da turma, da escola e, por último, da comunidade educativa.

A Escola deve atender às características específicas de cada aluno, adaptando-se às suas realidades e partindo de situações concretas para o ensino dos diferentes conteúdos. Deverão ser respeitados os diferentes ritmos, interesses e necessidades dos alunos, pois só assim teremos uma escola verdadeiramente inclusiva.

Aposte-se na escola para todos, alargando a acção da escola, mobilizando e interagindo com os recursos disponíveis exigindo uma dinâmica em que todos os professores, técnicos da comunidade escolar e pais sejam envolvidos, mobilizados e responsabilizados.

Como síntese, podemos afirmar que a escola tem de ser capaz de responder adequadamente à pluralidade das necessidades dos alunos ao mesmo tempo que promove e desenvolve respostas educativas adequadas, transpondo, a cada dia que passa, as barreiras reais à inclusão, sejam elas educacionais ou sociais, sejam elas caracterizadas por dificuldades próprias da condição particular do aluno.

Neste sentido sugerimos que:

Se considere a necessidade de se estudar a relação família/escola, onde o educador se esmera em considerar o educando, não perdendo de vista a globalidade da pessoa.

Deve-se perceber que a criança quando entra na escola, não deixa de ser filho, irmão ou amigo

Se valorize a necessidade de construir uma relação entre família/escola, para planear, estabelecer compromissos e acordos, em que o educando/filho, tenha uma educação com qualidade, tanto em casa como na escola.

Se operacionalizem, de modo efectivo, as equipas multidisciplinares, objectivando-se a relação família/escola como mais uma vertente de empenho, que deve ter toda a comunidade no processo educativo.

Se identifique a escola regular, como integrada, com responsabilidade pela adequação da resposta a dar a cada criança e às suas famílias que façam parte da sua comunidade educativa.

Que se valorize a escola inclusiva, onde deverá processar-se uma educação para todos, implicando uma responsabilização do meio envolvente (escola/família).

Que se aposte na escola para todos, alargando a acção da escola, mobilizando e interagindo com os recursos disponíveis exigindo uma dinâmica em que todos os professores, técnicos da comunidade escolar e pais se envolvam, mobilizados e responsabilizados.

Que a situação do professor, na sala de aula, seja reestruturado em função da heterogeneidade do seu grupo/classe, no que diz respeito aos saberes, já adquiridos pelos alunos,

as suas vivências, necessidades e interesses, numa perspectiva de pedagogia diferenciada em relação ao mesmo grupo e nomes no espaço (Sanches, 1006)

Como síntese, podemos afirmar que a escola tem de ser capaz de responder adequadamente à pluralidade das necessidades dos alunos ao mesmo tempo que promove e desenvolve respostas educativas adequadas, transpondo, a cada dia que passa, as barreiras reais à inclusão, sejam elas educacionais ou sociais, sejam elas caracterizadas por dificuldades próprias da condição particular do aluno.

Por isso, se não trabalharmos na base da inclusão, articulando com a família, com a escola e com a comunidade, de que servem as várias “terapias” se depois não há trabalho de casa?

Achamos que efectivamente ainda há um longo caminho a percorrer para que as escolas estejam plenamente preparadas para a inclusão destas crianças com multideficiência, mas, contudo somos optimistas e acreditamos que em breve a inclusão ganhará a batalha.

BIBLIOGRAFIA

- Alessandro Silva**, publicado em 08/02/2010 –Necessidades educativas especiais
- Amaral, I. (2002)**. *Characteristics of communicative interactions between children with multiple disabilities and their non-trained teachers: effects of an*
- Amaro, Fausto (Julho 2004)** – A Família Portuguesa, tendências actuais
- Aranha, (2004)**, A construção de uma escola inclusiva Monografias
- BAIRRÃO, J. (1987)**. Os Conceitos de Educação Especial. Revista do Desenvolvimento da Criança, 6 (1, 2), 5-8.
- BAIRRÃO, J. (1989)**. Tendências Actuais da Psicologia Educacional. Psicologia, 8 (1), 59.
- BARDIN, L. (1979)**. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barroso, J. (2003)**. Factores Organizacionais da Exclusão Escolar: A Inclusão Exclusiva. In: Rodrigues, D. (org.) *Perspectivas sobre a Inclusão. Da Educação à Sociedade*, Porto Editora.
- BAUTISTA, R., et al.** *Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Dinalivro, 1997.
- BENAVENTE, Ana (1990)** - Escola e mudança : contributos para uma sociologia do sucesso escolar
- Bearman, P. (1998, July)**. Paper presented at the “What do we know about adolescent health? Findings from the national longitudinal study of adolescent health”, Consortium of Social Science Associations, Washington.
- School disconnectedness: Identifying adolescents at risk. *Pediatrics*. Retrieved 20-09-2002, from www.findarticles.com
- Bogdan R., Biklen S., (1994)**. *Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bogdan R., Biklen S., (1994)**. *Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bonny, A. E., Britto, M. T., Klostermann, B. K., Hornung, R. W., & Slap, G. B. (2000)**.

Canário, R., Alves, N. e Rolo, C. (2001). *Escola e Exclusão Social*. Instituto de Inovação Educacional, IIE.

Correia, L. (2001)- Educação inclusiva ou Educação apropriada? In D. Rodrigues (org). Educação e diferença. Valores e práticas para uma educação inclusiva, Porto; Porto Editora

Daniel Sampaio (1996)- Editorial caminho-“ Voltei à escola “

DIAS, M. dos A. F. (1993). *As Representações de Sucesso da Integração de Crianças com Necessidades Educativas Especiais*. Tese de Mestrado apresentada na Universidade Nova de Lisboa.

DAVIS, D. (1994). *Parcerias Pais-Comunidades-Escola Três Mensagens para Professores e Decisores Políticos*. In Inovação. Ed. Instituto de Inovação Educacional. Vol. 7, nº 3, p. 377-389.

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

Diário da República, 1ª série – nº4 -7 de Janeiro de 2008

Esteves, Maria Manuela, (Janeiro de 2010) – A multideficiência no contexto Educativo

Fortin, M. F. (1999) – O processo de investigação: da concepção à realização, Loures: Lusociência

Freire, Paulo. *Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e terra, 1997

Gardou, Ch. (2003a). A inclusão escolar das crianças e adolescentes em situação de *handicap*: uma revolução cultural necessária ou do *homo sapiens* ao *homo socians*. *Revista Lusófona de Educação*, 02, 53-66.

GAMEIRO, J. (1992). *Voando sobre a psiquiatria. Análise epistemológica da psiquiatria contemporânea*. Porto: Edições Afrontamento

GÓNGORA, J. (1996). *Famílias com Personas Discapacitadas: Características y Fórmulas de Intervención*. Barcelona. Ed. Paidós. *intervention process*. Tese de doutoramento, não publicada. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação Universidade do Porto. Porto.

LEANDRO, M. E. (2003), “Família em mudança”, in Cadernos de Bioética, Edição do Centro de Estudos de Bioética,. Formação da consciência de Bioética,

Warnock Report, 1078- Special Educational Needs

MARQUES, R. (1994). *Colaboração Família-Escola em Escolas Portuguesas: Um Estudo de Caso.* In Inovação. Vol. 7, nº 3. Ed. Instituto de Inovação Educacional. p. 357-375.

Martins, Fátima (2007)- Curso de Educação e Formação, técnicas de Acção educativa. (Despacho nº178- A/ME/93de 30 de Julho)

Ministério da Educação/ Direcção geral de Inovação e de Desenvolvimento curricular, (Janeiro 2005) – Normas orientadoras das Unidades de Multideficiência

Ministério da Educação (2009) – Distribuição das unidades de Multideficiências nas escolas em Portugal

Morse, J.M. (1994) – Critical issues in qualitative research methods. Thousand Oaks: Sage

MINUCHIN, Salvador – *Famílias: Funcionamento & Tratamento.* Porto Alegre: Artes Médicas, 1990)

MINUCHIN, S. (1990). *Famílias, Funcionamento e Tratamento.* Porto Alegre: Artes Médicas.

MINUCHIN, S.; FISHMAN, C. (1990). *Técnicas de Terapia Familiar.* Porto Alegre:

RELVAS, A. (1996). *O ciclo vital da família, perspectiva sistémica.* Porto: Edições

Musselwhite, C., St. Louis, K. W. (1988). *Communication Programming for Persons with Severe Handicaps. Vocal and Augmentative Strategies.* College Hill Press.

Ordinatio Sacerdotalis, **João Paulo II, 22 de maio 1994**

MURDOCK, George Peter – Social Structure. New York, The Free Press, 1949.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA – Censos 2001: resultados definitivos. Lisboa, INE, 2001.

NIELSEN, L. (1999). *Necessidades Educativas Especiais na Sala de Aulas: Um Guia para Professores.* Porto: Porto Editora.

NUNES, C. (2001). *Aprendizagem activa na criança com multideficiência – guia para educadores.* Colecção Apoios Educativos. Lisboa: Ministério da Educação. Departamento de Educação Básica.

Nunes, C. (2005). “Os alunos com Multideficiência na Sala de Aula”. In: Inês Sim- Sim

(2005). *Necessidades Educativas Especiais: Dificuldades da Criança ou da Escola?* Texto Editores. Educação Hoje. Lisboa.

Nunes, C. (2008). *Alunos com multideficiência e com surdocegueira congénita. Organização da resposta educativa.* Ministério da Educação Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Direcção de Serviços da Educação Especial e do Apoio Sócio-Educativo.

Nunes, C. (2008). *Alunos com multideficiência e com surdocegueira – Organização da resposta educativa.* Lisboa: Ministério da Educação. Departamento da Educação Básica.

OLIVEIRA, J. (1994). *Psicologia da Educação Familiar.* Coimbra: Livraria Almedina.

PEREIRA, F. (1996). *As Representações dos Professores de Educação Especial e as Necessidades das Famílias.* (8), S.N.R.

Polit, F. e Hungler, B. P. (1995) – Fundamentos de Pesquisa, Editora Artes Médicas

PORTER, G. (1994). Organização das Escolas: conseguir o acesso e a qualidade através da inclusão. Comunicação apresentada na Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade. (Salamanca).

PORTOIS, J. P. & DESMET (1988). *Epistémologie et Instrumentation en Sciences Humaines.* Liege: Pierre Mardaga Editeur.

Karagiannis, A; Stainback, W; Stainback, S. Fundamentos do ensino inclusive. In: Stainback, Susan; Stainback, Willian. Inclusão: um grupo para educadores. Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999

RAPOSO, N. (1983). *Estudos de Psicopedagogia.* Coimbra: Coimbra Editora.

Rodrigues, D. (2006). *Educação Inclusiva. Estamos a fazer Progressos?.* Cruz Quebrada: FMH

Sanches, I. R. (1996). **Necessidades educativas especiais** e apoios e complementos educativos no quotidiano do professor. Porto: Porto Editora.

Sindicato dos Professores da Região Centro (Julho 2009) – Conferência de imprensa sobre Educação especial

The National Family Association for deaf-Blind, (1999). *Communication at Home and in the Community Helpful Strategies & Suggestions From Parents & Families With a Child Who is*

Deaf-blind. Sands Point: The National Technical Assistance Consortium for Children and Young Adults Who Are Deaf-Blind.

ANEXOS

(Anexo 1)

I “Estudo comparativo em unidades de Multideficiência em relação à inclusão/Interacção nas escolas regulares.”

Exmo(a) Senhor (a) Encarregado de Educação

No âmbito da tese de mestrado, pretendo realizar um estudo comparativo em Unidades de Multideficiência em relação à Inclusão/ Interacção nas escolas regulares. Assim gostaria de lhe solicitar a melhor colaboração, para participarem neste estudo, que achamos de grande relevância para o ensino das crianças com Necessidades Educativas Especiais.

Garantimos-lhes que as suas respostas serão confidenciais e agradecemos que responda a todas as questões de forma objectiva e com sinceridade

Bem Haja

O Discente: João Carlos Paulino Serra

Março/Abril 2010

Inquérito aos Encarregados de educação

I PARTE – Dados Biográficos do Encarregado de Educação

1 - Idade:

1 - menos de 20 anos

- 2 - de 20 a 29 anos
- 3 - de 30 a 39 anos
- 4 - de 40 a 49 anos
- 5 - de 50 a 59 anos
- 6 - 60 e mais anos

2 - Grau de parentesco em relação ao educando:

- 1 - Pai
- 2 - Mãe
- 3 - Avô, avó
- 4 - Irmão
- 5 - Outro familiar, (por favor
- 6 - Outro não familiar

3 – Habilitações Literárias:

- 1 - Escolaridade obrigatória não completa
- 2 - Ensino primário
- 3 - Ensino preparatório (6º ano)
- 4 - sec. unificado (9º ano)
- 5 - sec. complementar (12º ano)
- 6 - Bacharelato, licenciatura
- 7- Mestrado, doutoramento

Adaptado de Joaquim Colôa Dias (1996)

4 – A sua actividade profissional enquadra-se em que sector? (Assinale com uma cruz, a opção que mais se adapta á sua realidade laboral).

- 1 - Sector primário (agricultura, pesca, pecuária, entre outros)

- 2 - Trabalhadores da indústria em geral, construção civil, artesão,...
- 3 - Empregados de comércio e serviços
- 4 - Quadros técnicos e profissões liberais
- 5 - Trabalhadores independentes, empresários, proprietários
- 6 - Domésticas
- 7 - Reformados

II PARTE -

5 - A sua ajuda poderá ter influências no sucesso do seu educando através:

- 1- Da colaboração no processo ensino/Aprendizagem do seu educando.
- 2- Da participação nas actividades do seu educando na escola.
- 3- Do acompanhamento domiciliário para que o educando siga as rotinas da escola.
- 4- Da valorização de todas as tarefas do seu educando.

6 – De que forma classifica uma relação saudável entre a família e a escola?

- 1- Estar activamente envolvido com a comunidade escolar.
- 2- Ter uma boa relação com o Professor de ensino especial.
- 3- Participar nas actividades propostas pela escola.
- 4- Integrar uma associação de Pais na escola.
- 5- Permitir que o seu educando participe em todas as actividades propostas.
- 6- Dar ao seu educando uma educação idêntica às demais crianças que não têm os mesmos problemas.
- 7- Acreditar na evolução do seu educando no ensino regular.

Adaptado de Joaquim Colôa Dias (1996)

III PARTE

7 - Tem por hábito ir à escola para falar com o/a professor/a de Ensino Especial ou Director(a) de Turma?

Sim

Não

8 - Se respondeu sim na questão anterior, Quais os temas maioritariamente abordados?

- 1- A vida do seu educando dentro da escola.
- 2- A vida do seu educando fora da escola.
- 3- O desenvolvimento do seu educando em termos cognitivos.
- 4- Ajuda para decisões importantes dentro e fora da comunidade escolar.
- 5- Apoio emocional.

9 - Costuma reunir com o/a professor/a em que período(s) do ano?

- 1 - Início do ano lectivo.
- 2 - Final do ano lectivo.
- 3 - Para “trocar” opiniões sobre a avaliação
- 4 - Quando o seu educando tem problemas na escola
- 5 - Quando o seu educando tem problemas em casa
- 6 - Quando o/a professor/a o/a convoca
- 7 - Quando outros técnicos o solicitam (médicos, professor de apoio,...)

10 – Habitualmente, para que tipo de actividades/tarefas o professor mais o/a solicita?

- 1 - Organização de conferências, colóquios , festas, visitas de estudo, etc...
- 2 - Para testemunhar a sua experiência enquanto pai de uma criança com Necessidades Educativas Especiais
- 3 - Partilha de experiências vivenciadas com os filhos
- 4 - Participação activa nas aulas.

5 - Participação em adaptações curriculares

6- Participação na construção do PE e do PEI

7 - Participação na construção/desenvolvimento/avaliação de projectos que a escola desenvolve

8 - Parceria em programas de estimulação, compensação educativa,...

9 - Participação na detecção e diagnóstico de situações patológicas

10 - Ajuda em contactos com outros serviços (Câmara, Junta de Freguesia)

11 - Que tipo de informação, o/a professor/a de ensino especial ou Director(a) de turma lhe comunica há cerca do seu educando? (Assinale uma ou mais opções)

1 - Atitudes da turma em relação ao seu educando

2 - Atitudes do seu educando em relação a outras crianças

3 - Atitudes do seu educando em relação ao professor/a

4 - Orientações para ajuda nos trabalhos de casa

5 - Informações que obteve de outros profissionais (médicos, professor do Ensino Especial, professor de apoio,...)

6 - Insucessos na aprendizagem escolar

7 - Sucessos na aprendizagem escolar

8 - O tipo de trabalho que está a desenvolver com o seu educando

9 - Tipos de apoio especiais que o seu educando necessita

10 - Assuntos de âmbito geral

11 - Deliberações dos órgãos de gestão

12 - Como é que a sua ajuda seria importante para o/a professor/a de ensino Especial?

1- Dar continuidade aos trabalhos desenvolvidos na escola em casa

2- Um dia durante a semana visitar a Unidade e ajudar nas tarefas

3- Estar presente de forma activa nas actividades escolares realizadas

4- Dar conhecimento a terceiros do trabalho desenvolvido na comunidade escolar

13 - Que assuntos gostava de abordar com o/a professor/a do Ensino Especial ou Director(a) de Turma em relação ao seu educando?

- 1- Assuntos relacionados com a vida do aluno fora da escola
- 2- Assuntos relacionados com o aluno e os colegas na escola
- 3- Assuntos relacionados com o programa curricular do aluno
- 4- Assuntos relacionados com a evolução do aluno na Escola

14- Acha que as Unidades de Multideficiência vieram ajudar o seu educando para uma melhor integração nas escolas?

Sim

Não

Bem-haja pela sua colaboração

(Anexo 2)

I “Estudo comparativo em unidades de Multideficiência em relação à inclusão/Interacção nas escolas regulares.”

I “Estudo comparativo em unidades de Multideficiência em relação à inclusão/Interacção nas escolas regulares.”

Exmo(a) Senhor (a) Professor (a) do Educação Especial

No âmbito da tese de mestrado, pretendo realizar um estudo comparativo em Unidades de Multideficiência em relação à Inclusão/ Interacção nas escolas regulares. Assim gostaria de lhe solicitar a melhor colaboração, para participarem neste estudo, que achamos de grande relevância para o ensino das crianças com Necessidades Educativas Especiais.

Garantimos-lhes que as suas respostas serão confidenciais e agradecemos que responda a todas as questões de forma objectiva e com sinceridade

Bem Haja

O Discente: João Carlos Paulino Serra

Março/Abril 201

Inquérito aos Professores de Ensino Especial

I PARTE

1 - Idade:

1- menos de 20 anos

2 - de 20 a 29 anos

3 - de 30 a 39 anos

4 - de 40 a 49 anos

5 - de 50 a 59 anos

6 - 60 e mais anos

2 - Sexo:

1 – masculino

2 – feminino

3 - Tempo de serviço na docência:

1 - menos de 5 anos

2 - de 5 a 10 anos

3 - de 10 a 15 anos

4 - de 15 a 20 anos

5 - de 20 a 25 anos

6 de 25 a 30 anos

7 - mais de 30 anos

Adaptado de Joaquim Colôa Dias (1996)

4 - Habilitações profissionais:

1 - Curso de professores do Magistério Primário

2 - Curso de professores da Escola Superior de Educação

3 - Curso de especialização (por favor especifique): _____

4 - Outro/s (por favor especifique): _____

II PARTE

5 – Para que a criança com Necessidades Educativas Especiais tenha sucesso na Escola regular é necessário que:

- 1- Conviva com crianças diferentes
- 2- Tenha uma Educação igual às outras crianças
- 3- Participe nas actividades curriculares
- 4- Que a escola seja uma via educativa estimulante das suas capacidades no quadro de uma escola para todos
- 5- Que a escola esteja adequada a estas crianças através de uma pedagogia focalizada.
- 6- Que o sistema de educação seja planeado e o programa implementado tendo em vista a diversidade das características e as necessidades destes alunos.

6 - Qual a sua opinião sobre a integração de crianças com Necessidades Educativas Especiais nas turmas do “ensino regular”?

Concordo

Concordo com reserva

Discordo

7 - Defende-se actualmente a importância de uma boa relação dos pais com a escola no processo de integração. Na sua opinião como classifica uma atmosfera saudável entre a família e a escola?

- 1- Estar presente nas actividades escolares
- 2- Participar activamente no projecto curricular do seu educando
- 3- Que seja uma escola para todos em que o Encarregado de educação é o interlocutor entre a criança e a escola.
- 4- Que a família tenha apenas um significado simbólico com poucas probabilidades de sucesso educativo e escolar

III PARTE

8 - Quais as situações mais comuns em que costuma contactar com os pais?

- 1 - Início do ano

- 2 - Final do ano
- 3 - Para “trocar” opiniões sobre a avaliação
- 4 - Para aferir comportamentos da criança em casa e na escola
- 5 - Quando a criança é “fonte” de problemas para a turma
- 6 - Quando a turma é “fonte” de problemas para a criança
- 7 - Quando os pais o solicitam
- 8 - Quando outros técnicos o solicitam (médicos, professor de apoio,...)

Adaptado de Joaquim Colôa Dias (1996)

9 - Que tipo de estratégias de comunicação costuma utilizar na relação com a família?

- 1 - Visitas a casa
- 2 - Momentos informais na escola
- 3** - Reuniões de pais
- 4 - Reuniões de pais com outros profissionais (Equipa de Educação Especial, médicos, terapeutas,...)
- 5 - Cursos, demonstrações,...
- 6 - Contactos telefónicos
- 7 - Notas escritas
- 8 - Jornal escolar
- 9 - Solicitando o auxílio de outros pais
- 10 - Levantamento de interesses dos pais

10 - Normalmente para que tipo de funções mais solicita os pais?

- 1 - Organização de conferências, colóquios, festas, visitas de estudo, etc...
- 2 - Como oradores sobre problemas específicos da Educação Especial
- 3 - Partilha de experiências vivenciadas com os filhos
- 4 - Participação activa nas aulas.
- 5 - Participação em adaptações curriculares
- 6 - Participação na construção do PIT e do PEI

7 - Participação na construção/desenvolvimento/avaliação de projectos que a escola desenvolve

8 - Parceria em programas de estimulação, compensação educativa,...

9 - Participação na detecção e diagnóstico de situações patológicas

10 - Ajuda em contactos com outros serviços (Câmara, Junta de Freguesia,...)

11 - Na detecção de barreiras arquitectónicas à integração

12- Participação em conselhos escolares

13- Participação na escolha de manuais escolares

14 Escolha de modelos de apoio pedagógico e de Educação Especial

15 Outro/s, por favor especifique: _____

11 - Que tipo de informação, frequentemente, comunica aos pais?

1 - Atitudes da turma em relação à criança

2 - Atitudes da criança em relação a outras crianças

3 - Atitudes da criança em relação ao professor

4 - Orientações para ajuda nos trabalhos de casa

5 - Informações que obteve de outros profissionais (médicos, professor do Ensino Especial, professor de apoio...)

6 - Insucessos na aprendizagem escolar

7 - Sucessos na aprendizagem escolar

8 - O tipo de método que está a desenvolver em relação à criança

9 - Assuntos de âmbito geral

10 - Deliberações dos órgãos de gestão

12 - Normalmente que tipo(s) de informação(ões) lhe transmitem os pais?

1 - Atitudes da criança em casa

2 - Problemas de acompanhamento escolar

3 - Incompreensão de métodos utilizados

4 - Ansiedades e medos em relação ao sucesso/insucesso da criança,...

5 - Informações transmitidas por outros profissionais

(médicos, terapeutas,...)

6 - Medos advindos da integração da criança na turma

7 - Situações problemáticas na dinâmica da família

13 - Em que tipo de situações pensa que a sua ajuda seria importante para os pais?

1- Na informação de todos os dados que sejam interessantes em relação ao seu educando

2- Na ajuda extra-curricular

3 Na informação de como lidar com estas crianças fora da escola, no seu ambiente familiar

4 Nas tarefas a executar no contexto social

14 - Tendo em conta as crianças com NEE que assuntos mais gostaria de abordar com os pais?

1- A integração dos seus filhos na escola regular

2- As dificuldades encontradas com a sua deficiência

3- A intervenção dos pais no meio familiar

4- As rotinas aplicadas na escola, e se os pais dão continuidade ou não no seu ambiente familiar

5- Se nota alguma evolução do seu educando, desde a sua entrada no ensino regular

6- Se a escola vai ao encontro das suas expectativas

Bem-haja pela sua colaboração

Adaptado de Joaquim Colôa Dias (1996)

(Anexo 3)

Parâmetros a Observar	Agrupamento de escolas de Teixoso	Agrupamento de escolas Serra da Gardunha	Agrupamento de escolas Pedro Álvares Cabral
Nº de Alunos			
Idades			
Sexo			
Patologia			

Quadro 1

Parâmetros a Observar	Agrupamento de escolas de Teixoso	Agrupamento de escolas Serra da Gardunha	Agrupamento de escolas Pedro Álvares Cabral
Professores			
Directores de Turma			
Assistentes operacionais			
Outros professores intervenientes			

Quadro 2

Parâmetros a Observar	Agrupamento de escolas de Teixoso	Agrupamento de escolas Serra da Gardunha	Agrupamento de escolas Pedro Álvares Cabral
Psicólogo			
Psicomotricidade			
Terapeutas			
Fisioterapeuta			

Quadro 3

Parâmetros a Observar	Agrupamento de escolas de Teixoso	Agrupamento de escolas Serra da Gardunha	Agrupamento de escolas Pedro Álvares Cabral
Disciplinas que frequentam			
Número de alunos por turma			
Unidades criadas			
Avaliação			

Quadro 4

Parâmetros a Observar	Agrupamento de escolas de Teixoso	Agrupamento de escolas Serra da Gardunha	Agrupamento de escolas Pedro Álvares Cabral
Espaços			
Actividades extracurriculares			
Programa curricular			
Transporte			

Quadro 5

Parâmetros a Observar	Agrupamento de escolas de Teixoso	Agrupamento de escolas Serra da Gardunha	Agrupamento de escolas Pedro Álvares Cabral
Intervalos			
Alimentação			
Interacção instituições			
Participação da família			

A- Satisfatório B- Insatisfatório

Quadro 6

Parâmetros a Observar	Agrupamento de escolas de Teixoso	Agrupamento de escolas Serra da Gardunha	Agrupamento de escolas Pedro Álvares Cabral
Cadeiras e Carteiras			
Ajudas técnicas			

A- Satisfatório B- Insatisfatório

Quadro 7

Acessibilidades

Parâmetros a Observar	Agrupamento de escolas de Teixoso	Agrupamento de escolas Serra da Gardunha	Agrupamento de escolas Pedro Álvares Cabral
Sala de Aula			
Casa de Banho			
Entrada na escola			
Gimno-desportivo			

A- Satisfatório B- Insatisfatório

Quadro 8

Parâmetros a Observar	Agrupamento de escolas de Teixoso	Agrupamento de escolas Serra da Gardunha	Agrupamento de escolas Pedro Álvares Cabral
Cantina			
Secretaria			
Biblioteca			
Unidades			

A- Satisfatório B- Insatisfatório

Quadro 9

(Anexo 4)

Carta dirigida aos Agrupamentos de escolas

Teixoso, 23 de Fevereiro de 2010

Exmo(a) Senhor(a)

Director(a) do Agrupamento de Escolas Serra da Gardunha

Assunto: **Tese de Mestrado no ensino de Educação Física nos 2º e 3º ciclos do ensino básico**

No âmbito da cadeira – Dissertação final do Mestrado em Ciências do Desporto, resolvi abordar um tema que me é familiar e no qual tenho muito interesse em realizar este estudo que vou propor ser efectuado no vosso agrupamento, no sentido de dar um contributo a uma melhor inserção dos alunos com Necessidades Educativas Especiais na escola regular.

O estudo tem como objectivo geral: **Identificar as formas de Interação/ Inclusão para as aprendizagens dos alunos com Necessidades Educativas Especiais em Unidades de Multideficiência no ensino regular numa perspectiva construtiva correlacionada com o social/ cultural/ / emocional e curricular.**

Deste modo venho por este meio solicitar a V.Exa. que se digne autorizar a realização deste estudo no vosso Agrupamento.

Envio em anexo, o projecto de tese que irá ser o objecto de estudo desta dissertação.

Sem outro assunto, agradeço desde já a vossa atenção e uma resposta com a maior brevidade, uma vez que, o estudo irá ser debatido no início de Junho e terei que fazer observações e conversar com os colegas de Ensino especial, para que os mesmos me possam

facultar alguns dados pertinentes.

João Carlos Paulino Serra

Rua do Padrão,9

6200-688 Teixoso

Telm: 918505243

Mestrado em Ensino da Educação física

Trabalho efectuado sob orientação do

Professor Doutor Júlio Manuel Cardoso Martins

Covilhã e UBI, Novembro de 2010