



Instituto Politécnico
de Castelo Branco
Escola Superior
de Educação

Necessidades dos pais de crianças com NEE incluídas em Jardim de Infância

Ana Rita Farinha da Rosa Branco

Orientadora

Professora Doutora Maria Helena de Pedro Mesquita

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, realizada sob a orientação científica da Professora Doutora Maria Helena de Pedro Mesquita, Professora Adjunta da Unidade Técnico-Científica de Ciências Sociais e Humanas do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

março de 2014

Composição do júri

Presidente do Júri

“Professora Doutor Henri que Manuel Pires Teixeira Gil”

Professor Adjunto da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

Vogais

“Professor Doutor João José Tavares Curado Ruivo”

Professor Coordenador Aposentado da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco (Arguente).

“Professora Doutora Maria Helena Ferreira de Pedro Mesquita”

Professora Adjunta da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco (Orientadora).

Suplente “Professora Doutora Fátima Regina Duarte Gouveia Fernandes Jorge”

Dedicatória

À minha mãe, pelo seu amor incondicional!

Agradecimentos

Ao longo desta etapa acadêmica, muitas foram as pessoas que tiveram uma palavra de apoio que me ajudou a chegar ao fim sem nunca desistir. O meu agradecimento será eterno pela força que me deram nesta caminhada repleta de altos e baixos.

Em primeiro, um agradecimento muito especial à Professora Doutora Maria Helena de Pedro Mesquita, pela orientação, disponibilidade, amizade e ajuda, por ter sempre acreditado que este trabalho era possível e por ter sempre uma palavra de carinho e apoio nos momentos mais difíceis. Obrigado por nunca me ter deixado desistir.

Aos pais das crianças, sem os quais este trabalho não teria sido possível, pela disponibilidade manifestada.

À professora e educadora cooperante, pelo apoio e dedicação durante a prática supervisionada e por me terem transmitido tantas experiências enriquecedoras.

A todos os professores que tive durante o Mestrado, pois de uma forma ou de outra todos colaboraram para hoje estar aqui.

Aos meus pais que desde sempre me criaram as melhores condições para que pudesse atingir os meus objetivos. Principalmente, a ti minha mãe, por ser quem és e como és... pela tua força, pela tua coragem, pela tua perseverança, que me deram forças para conseguir este meu grande sonho e me ensinaste a ser como sou...

A todos os meus amigos por estarem sempre do meu lado e nunca me deixarem desistir em alturas que este processo se revelou muito complicado. E por estarem sempre presentes na minha vida, nos bons e maus momentos.

Um obrigado muito especial à minha grande amiga, Ana, por todo o apoio prestado e pela sua paciência e disponibilidade nos momentos mais difíceis.

E a ti, Paulo, por seres o último não és menos importante, quero agradecer por todo o amor, carinho, admiração, e pela presença incansável com que me apoiaste ao longo deste ciclo de estudos. Muito obrigada pelos ensinamentos que me tens transmitido e que ainda continuas a transmitir.

Obrigado a todos, por terem tornado esta caminhada um bocadinho mais fácil!

Resumo

A relação entre a Escola e a Família é extremamente importante para o desenvolvimento harmonioso de todas as crianças, nomeadamente quando se trata de crianças com NEE, pois o seu desenvolvimento é fortemente condicionado por estes dois contextos de socialização, nos quais elas crescem e se desenvolvem.

Com este trabalho pretendemos identificar as necessidades mais frequentes e prioritárias para os pais através do Questionário das Necessidades da Família (QNF). Pretendemos relacionar as características dos pais, recolhidas através da “Ficha de Caracterização da Criança e dos seus Pais” com as categorias de necessidades (Composição do Agregado Familiar, Situação Familiar, Situação Laboral).

Em função dos objetivos delineados e das questões de investigação, este estudo assenta num paradigma essencialmente naturalista, dado que nos limitámos a recolher dados relativamente a uma realidade existente, não visando interferir com essa mesma realidade. A nossa investigação trata-se de um estudo de caso, pois pretendeu-se estudar um grupo de pais cujos filhos apresentam NEE, incluídos num Jardim-de-infância em Castelo Branco.

O levantamento das **necessidades mais frequentes nas famílias** foi possível pela aplicação do Questionário QNF, e constatamos que o tipo de necessidades mais frequentes recaíram sobre as necessidades de informação, as financeiras e as de apoio, dado que os inquiridos assinalaram a opção 3 (*necessito deste tipo de ajuda*) em 3 das 6 componentes.

Quando solicitados a **colocarem por ordem de prioridade até um máximo de 10 dos 28 itens do questionário**, os dez itens mais pontuados dividem-se por três componentes de análise: Necessidades de informação, com 4 itens, Necessidades de Apoio, com 3 itens e Necessidades Financeiras, também com 3 itens também.

Relativamente ao estudo da **relação** entre as três características dos sujeitos (composição do agregado familiar, situação familiar e situação laboral) e as várias componentes em estudo (necessidades de informação, necessidades de apoio, explicar aos outros, serviços da comunidade, necessidades financeiras e funcionamento da vida familiar), pudemos verificar que houve muita convergência na tendência de respostas mais vezes assinaladas ao nível da composição do agregado familiar, pelo que nos parece poder concluir que não é a tipologia do agregado familiar que condiciona haver mais ou menos dificuldades nas várias componentes em estudo.

Ao nível da situação familiar, concluímos que nas três primeiras componentes de análise houve convergência ao nível da tendência de respostas mais vezes ocorridas. Contudo, nas restantes três componentes de análise (Necessidades Serviços da Comunidade, Necessidades Financeiras, e Funcionamento da Vida Familiar) essa convergência já não existiu.

Ao nível da situação laboral, podemos concluir que na maioria das componentes de análise existiu convergência na tendência de resposta dos vários cenários em termos de situação laboral. Esta constatação permite-nos referir que não será o tipo situação laboral dos sujeitos do estudo a influenciar o tipo de necessidades assinaladas.

Palavras-chave

Criança com NEE; Necessidades dos Pais; Educação Pré-Escolar; Inclusão;

Abstract

The correlation between School and Family is extremely important to the pleasant development of all children, especially when it comes to children with special needs, because their development is highly conditioned by these two contexts of socialization, in which they grow and evolve.

With this paper we intent to identify the parents' most frequent and priority needs through the "Questionário das Necessidades da Família" (QNF). We aim to do a correlation between the parents' characteristics, collected through the "Ficha de Caracterização da Criança e dos seus Pais" with the needs categories (Number of Family Members, Family Situation and Work Situation).

Because of the outlined objectives and investigation questions, this paper takes bases on a naturalist paradigm, since we just recollected the data of an existent reality, aiming not to interfere with that same reality. We intent to study a group of parents which children have special needs, included in a kindergarten in Castelo Branco, therefore, our investigation is a case study.

The piking of the most frequents needs in the family was possible by the application of de QNF Questionnaire, and we found that the more frequent needs were the needs of information, financial and support, because the inquired ones pointed the option 3(*I need this kind of help*) in 3 of the 6 components.

When asked to put in order of priority a maximum of 10 in a range of the questionnaire 28 items, the most chosen 10, can be divided by three analysis components: Need of Information, with 4 items, Needs of Support, with 3 items and Financial Needs, also with 3 items.

Relatively to the study of the relation among the subjects three characteristics (Number of Family Members, Family Situation and Work Situation) and the several components in studding (needs of information, needs of support, explain to others, community services, financial needs and family life gear), we could verify that the answers tend to converge to the number of family members, for what we may conclude that is not the household typology that determines the more or less difficulties in the several study components.

On the level of the family situation, we concluded that in the first three analysis components, there was a convergence in the leaning of the most given hawsers. Although, in the other three components (Needs of Information, Needs of Support, Explain to Others, Community Services, Financial Needs and Family Life Gear) this convergence did not existed.

On the subject of the work situation, we can settled that in the majority of the analysis components was a merging in the tendency of answers referring to several working scenarios. This allow us to state that working situation does not influence the kind of pointed needs.

Keywords

Children with Special Needs; Parents' Needs; Preschool Education; Inclusion

Índice Geral

Composição do Júri.....	III
Dedicatória.....	III
Agradecimentos.....	VII
Resumo.....	IX
Abstract.....	XI
Índice Geral.....	XIII
Índice de figuras.....	XVII
Índice de gráficos.....	XIX
Índice de Quadros.....	XXI
Lista de tabelas.....	XXIII
Lista de abreviaturas, siglas e acrónimos.....	XXVII
Introdução.....	1
Capítulo I – Práticas Supervisionadas em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico.....	3
1.1 Introdução.....	5
1.2 Prática Supervisionada no Pré-Escolar.....	5
1.2.1 Caraterização do meio envolvente à instituição.....	6
1.2.2 Caraterização da instituição.....	7
1.2.3 Caraterização da sala nº 3.....	8
1.2.4 Caraterização da turma dos 5 anos.....	12
1.2.5 Planificação semanal, planificação diária e sua reflexão – semana individual.....	13
1.3 Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico.....	20
1.3.1 Caraterização do meio envolvente à instituição.....	20
1.3.2 Caraterização da instituição.....	22
1.3.3 Caraterização da sala nº 25.....	25
1.3.4 Caraterização da turma do 2.º Ano.....	26
1.3.5 Planificação semanal, planificação diária e sua reflexão – semana individual.....	27

Capítulo II – Enquadramento Teórico	37
2.1 Introdução.....	39
2.2 A educação pré-escolar: sua importância no desenvolvimento da criança.....	39
2.3 O conceito de Necessidades Educativas Especiais	40
2.3.1. Classificação das NEE.....	45
2.4 A inclusão de crianças com NEE no Jardim-de-infância	47
2.5 O Jardim-de-Infância e o Envolvimento Parental como Fatores Educativos.....	51
2.6. A importância do Envolvimento Parental na Educação das crianças com NEE.....	53
2.6.1 O conceito de família.....	53
2.6.2 As funções da família.....	54
2.6.3 A influência socializadora da família no desenvolvimento da criança com NEE.....	56
2.7. Necessidades das famílias das crianças com NEE	61
2.7.1 Os recursos e as necessidades dos pais de crianças com NEE.....	61
2.7.2 Avaliação das necessidades dos pais de crianças com Necessidades Educativas Especiais.....	65
Capítulo III – Enquadramento Metodológico.....	69
3.1- Introdução.....	71
3.2 - Definição da Questão de Partida.....	71
3.3 – Objetivos do Estudo.....	71
3.4 – Opções metodológicas.....	72
3.5 - Caracterização da Amostra	72
3.5.1 – Caracterização dos Pais	73
3.5.2 – Caracterização das Crianças com NEE	77
3.6 - Recolha de dados	79
3.7 - Instrumentos de recolha de dados.....	79
3.7.1 – Questionário sobre as Necessidades das Famílias.....	80
3.7.2 – Ficha de Caracterização das Crianças e dos seus Pais.....	82
3.8 – Procedimentos e considerações éticas	82
3.9 - Tratamento dos dados.....	82

Capítulo IV – Apresentação e Discussão dos Resultados.....	85
4.1-Introdução	87
4.2- Tipos de necessidades mais frequentes nas famílias.....	87
4.2.1 – Necessidades de Informação	87
4.2.2 – Necessidades de Apoio	89
4.2.3 – Explicar aos Outros	91
4.2.4 – Serviços da Comunidade.....	93
4.2.5 – Necessidades Financeiras	94
4.2.6 – Funcionamento da Vida Familiar	95
4.2.7- Análise Global.....	97
4.3 – Prioridade das Necessidades.....	98
4.4 – Outras Necessidades dos Pais.....	107
4.5 – Relação entre as Características e as Necessidades dos Pais.....	107
4.5.1 – Composição do Agregado Familiar	107
4.5.2 – Situação Familiar.....	114
4.5.3 – Situação Laboral	120
Capítulo V- Conclusões, Limitações e Recomendações do Estudo.....	131
5.1 – Conclusões.....	133
5.2 – Limitações e Recomendações	139
Referências Bibliográficas.....	141
Anexos	151

Índice de figuras

Figura nº 1 – Diferentes cantinhos da sala.....	11
Figura nº 2 – Exemplo de um plano semanal	13
Figura nº 3 – Exemplo de uma planificação diária	14
Figura nº 4 – Desenho de uma das crianças	19
Figura nº 5 – Localização da Escola Cidade Castelo Branco	22
Figura nº 6 – Sala do 2º ano	26
Figura nº 7 – Modelo de Planificação	28
Figura nº 8 – Principais Problemáticas das NEE	44
Figura nº 9 – Tipos de Necessidades Educativas Especiais	45
Figura nº 10 – Tipos de Desordens das NEE significativas	46
Figura nº 11 – Modelo inclusivo centrado na criança	48
Figura nº 12 – Quatro componentes do modelo de avaliação e intervenção	66

Índice de gráficos

Gráfico nº 1 – Caraterização dos pais em função da dimensão do “agregado familiar” ...	73
Gráfico nº 2 – Caraterização dos pais em função da dimensão “situação familiar”	74
Gráfico nº 3 – Caraterização dos pais em função da dimensão “idade”	74
Gráfico nº 4 – Caraterização dos pais em função da dimensão “habitações literárias”	75
Gráfico nº 5 – Necessidades de “Informação”	89
Gráfico nº 6 – Necessidades de “Apoio”	91
Gráfico nº 7 – Necessidades de “Explicar a Outros”	92
Gráfico nº 8 – Necessidades de “Serviços da Comunidade”	94
Gráfico nº 9 – Necessidades “Financeiras”	95
Gráfico nº 10 – Necessidades de “Funcionamento da Vida Familiar”	96
Gráfico nº 11 – Análise Global das Necessidades	98

Índice de Quadros

Quadro nº 1 – Educação Especial vs. Necessidades Educativas Especiais	43
Quadro nº 2 – Estádios da reação parental a um filho com NEE	59
Quadro nº 3 – Exemplos de questionários e escalas para identificação das preocupações, prioridades e recursos da família	67

Lista de tabelas

Tabela nº 1 – Calendarização da Prática Supervisionada na Educação Pré-Escolar	5
Tabela nº 2 – Caracterização dos Pais em função da dimensão “profissão”	75
Tabela nº 3 – Distribuição das crianças com NEE quanto ao género e à idade	77
Tabela nº 4 – Distribuição das crianças quanto à sua posição face aos irmãos	77
Tabela nº 5 – Principais dificuldades apresentadas pelas crianças com NEE	78
Tabela nº 6 – Necessidades de “Informação”	88
Tabela nº 7 – Necessidades de “Apoio”	89
Tabela nº 8 – Necessidades de “Explicar a Outros”	92
Tabela nº 9 – Necessidades de “Serviços da Comunidade”	93
Tabela nº 10 – Necessidades “Financeiras”	94
Tabela nº 11 – Necessidades de “Funcionamento da Vida Familiar”	96
Tabela nº 12 – Análise Global das Necessidades	97
Tabela nº 13 – Prioridades das Necessidades	99
Tabela nº 14 – Prioridades das Necessidades por Componente de análise	101
Tabela nº 15 – Prioridade das Necessidades de Informação	102
Tabela nº 16 – Prioridade das Necessidades de Apoio	103
Tabela nº 17 – Prioridade das Necessidades de Explicar a Outros	104
Tabela nº 18 – Prioridade das Necessidades de Serviços da Comunidade	104
Tabela nº 19 – Prioridade das Necessidades Financeiras	105
Tabela nº 20 – Prioridade das Necessidades do Funcionamento da Vida Familiar	106
Tabela nº 21 – Relação entre as “Necessidades de Informação” e a Composição do Agregado Familiar	108
Tabela nº 22 – Relação entre as “Necessidades de Apoio” e a Composição do Agregado Familiar	109
Tabela nº 23 – Relação entre as “Necessidades Explicar a Outros” e a Composição do Agregado Familiar	110
Tabela nº 24 – Relação entre os “Serviços da Comunidade” e a Composição do Agregado Familiar	111
Tabela nº 25 – Relação entre as “Necessidades Financeiras” e a Composição do Agregado Familiar	112

Tabela nº 26 – Relação entre o “Funcionamento da Vida Familiar” e a Composição do Agregado Familiar	113
Tabela nº 27 – Relação entre as “Necessidades de Informação” e a Situação Familiar.....	114
Tabela nº 28 – Relação entre as “Necessidades de Apoio” e a Situação Familiar	115
Tabela nº 29 – Relação entre “Explicar a Outros” e a Situação Familiar	116
Tabela nº 30 – Relação entre “Serviços da Comunidade” e a Situação Familiar	117
Tabela nº 31 – Relação entre as “Necessidades Financeiras” e a Situação Familiar.....	118
Tabela nº 32 – Relação entre o “Funcionamento da Vida Familiar” e a Situação Familiar	119
Tabela nº 33 – Relação entre as “Necessidades de Informação” e a Situação Laboral.....	120
Tabela nº 34 – Relação entre as “Necessidades de Apoio” e a Situação Laboral.....	121
Tabela nº 35 – Relação entre “Explicar a Outros” e a Situação Laboral.....	122
Tabela nº 36 – Relação entre “Serviços da Comunidade” e a Situação Laboral	123
Tabela nº 37 – Relação entre as “Necessidades Financeiras” e a Situação Laboral	124
Tabela nº 38 – Relação entre o “Funcionamento da Vida Familiar” e a Situação Laboral	125

Índice de Anexos

Anexo I - Plano Semanal Pré-Escolar	151
Anexo II - Plano Diário Pré-Escolar	155
Anexo III - Horário da turma do 2º ano	171
Anexo IV - Planificação Diária do 1º Ciclo	175
Anexo V - Questionário sobre as Necessidades das Famílias	193
Anexo VI - Ficha de Caraterização da Criança e dos seus Pais	201

Lista de abreviaturas, siglas e acrónimos

NEE – Necessidades Educativas Especiais

QNF – Questionário das Necessidades das Famílias

Ser Professor...

*Ser professor é ser artista, malabarista, pintor,
escultor, doutor, musicólogo, psicólogo...
É ser mãe, pai, irmã, avó.
É ser palhaço, bagaço...
É ser ciência e paciência...
É ser informação.
É ser ação, ser bússola, é ser farol.
É ser luz, é ser sol.
Incompreendido? ...Muito.
Defendido? Nunca.
O seu filho passou?...Claro, é um gênio.
Não passou? O professor não ensinou.
Ser professor é um vício ou vocação? É outra coisa...
É ter nas mãos o mundo de amanhã.
Amanhã. Os alunos vão-se...
E ele, o mestre, de mãos vazias, fica com o coração partido.
Recebe novas turmas, novos olhinhos ávidos de cultura.
E ele, o professor, vai despejando com toda a ternura, o saber, a orientação. Nas cabecinhas
novas que amanhã
reluzirão no firmamento da pátria.
Fica a saudade... A amizade.
O pagamento real?
Só na eternidade*

Introdução

Ao longo dos anos a questão das relações entre pais e professores tem vindo a ser assunto de reflexão no âmbito da educação, assim como essa relação também tem sofrido algumas alterações ao longo dos tempos. Este assunto suscita debates e discussões e conduz a uma divergência de opiniões muito variada.

Encontramos, assim, aqueles que valorizam as relações entre a família e a escola e acreditam nas suas vantagens e os que continuam a ver a escola apenas como um local de aprendizagem onde os pais não devem intervir!

A nossa opção por este tema deve-se ao facto de frequentarmos um curso ligado profissionalmente a este sector de ensino e encontrarmos, aqui, a oportunidade de aprofundarmos os nossos conhecimentos sobre as necessidades, ansiedades e expectativas dos pais com filhos com necessidades educativas especiais e todas as implicações quotidianas, sócio - afetivas e familiares que isso acarreta. Torna-se assim uma oportunidade para melhor compreendermos e intervirmos na nossa futura realidade profissional. Pensamos que este estudo poderá nos ajudar a compreender e a desenvolver o trabalho com as famílias destas crianças.

Ao longo dos tempos, as relações entre pais e profissionais de educação têm sido assunto de muitos estudos no âmbito da educação. Na opinião de Rebelo (1996), “chamar o pai, a mãe, ou os avós à vida da sala é uma forma de os integrar e responsabilizar na própria escola, o que é o mesmo que dizer responsabilizá-los e com eles cooperar na educação das crianças” (p. 83).

Desde o nascimento, os pais surgem como o agente envolvente, mobilizador e principal do sucesso do seu filho. O nascimento de um filho gera mudanças em toda a estrutura familiar e serão mais significativas quando nasce um filho “especial”. Neste contexto, muitas vezes, “os pais atravessam um período de luto pela perda do filho idealizado. Os vários modelos do processo de luto hipotetizam uma sequência de estádios, que se vão desde o choque inicial à aceitação da realidade” (Correia 1997, p.150). Ainda segundo o mesmo autor, com a reestruturação familiar os pais superam a situação inicial do nascimento e desenvolvem um relacionamento tão normal quanto possível para o desenvolvimento do filho. Contudo, como afirma Pereira (1996) “o processo de adequação do comportamento dos pais a um filho deficiente é, muitas vezes, um processo longo e penoso em que é importante poderem contar com a colaboração actuante.” (p. 32).

Por seu turno, Glat (2004) destaca o papel fundamental dos profissionais no apoio a estas famílias, tanto sob o aspeto emocional como funcional.

Frequentemente, os profissionais e as escolas regulares estão preparados para o desenvolvimento do currículo proporcionando maior autonomia e aquisição de competências, atuando no trabalho direto com a criança com necessidades educativas

especiais, mas será que não descoram a avaliação das necessidades sentidas pelas famílias?

Para que a relação escola/família possa ter “laços” mais fortes e render os seus frutos, será necessário que a instituição escolar envolva nas suas atividades os pais e comunidade envolvente. Contudo, para que haja uma participação ativa dos pais da criança no processo educativo é importante conhecer as suas necessidades, objetivos, prioridades e recursos.

Os pais, a par com os profissionais, terão um papel interventivo, baseado num reconhecimento recíproco e complementar e, conseqüentemente, num processo educativo partilhado.

Villas-Boas (2001) reforça a importância do envolvimento parental para garantir a socialização das crianças a partir das referências identitárias locais. Segundo este autor, quanto maior for a capacidade de a escola abrir a criança para o mundo e, mais especificamente, para os restantes grupos sociais e culturais, maior será a riqueza de oportunidades, de vivências, de troca de ideias e de experiências.

Se torna revelante a participação ativa dos encarregados de educação no caso de crianças aparentemente sem problemas, muito mais importante será no caso de crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE).

Neste contexto, e pela atualidade e pertinência da investigação das necessidades dos pais e respetivos apoios, o presente estudo pretende contribuir para o conhecimento das opiniões dos pais de crianças com necessidades educativas especiais em idade pré-escolar (entre os 3 e os 5 anos) a frequentar um jardim-de-infância da cidade de Castelo Branco, sobre as suas necessidades.

O relatório de estágio encontra-se organizado em cinco capítulos. No primeiro capítulo, procedemos à contextualização da prática supervisionada no Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico.

No segundo capítulo apresentamos o enquadramento teórico no qual se apoiou este trabalho.

No terceiro capítulo, referimos qual a metodologia utilizada, apontando as questões e objetivos que nortearam este trabalho, delineamos o trajeto de investigação e apresentamos os instrumentos de recolha de dados.

De seguida, no quarto capítulo, procedeu-se à apresentação e discussão dos resultados.

Por último, tecemos as considerações finais acerca da ação desenvolvida, apresentamos as referências bibliográficas consultadas ao longo deste trabalho e, ainda, os anexos.

Capítulo I - Práticas Supervisionadas em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

1.1 Introdução

Neste capítulo abordaremos a prática supervisionada na educação pré-escolar e no 1º ciclo do Ensino Básico. São apresentados os contextos onde as referidas intervenções foram realizadas, fazendo uma breve caracterização do meio envolvente às instituições, as instituições educativas, as salas onde se desempenhou a prática, a caracterização das crianças e, ainda, exemplos de atividades realizadas.

1.2 Prática Supervisionada no Pré-Escolar

A Prática Supervisionada da Educação Pré-Escolar correu no período de 5 de março a 21 de junho de 2012, numa sala com um grupo de crianças de 5 anos de idade, no Jardim de Infância Alfredo da Mota, na cidade de Castelo Branco. Esta prática foi supervisionada pela Professora Maria José Pinto Infante Lopes Pereira, no decorrer do 2º semestre do 1º ano do referido mestrado.

Após as duas primeiras semanas de observação seguiram-se as semanas de trabalho individual, intercaladas com a colega Raquel Sofia Alves Teixeira. Nas semanas individuais eram construídos planos semanais (anexo I) e planos diários (anexo II), a organização e a formatação destes era da responsabilidade de cada par pedagógico.

Na tabela 1 pode-se observar a calendarização da Prática Supervisionada da Educação Pré-Escolar, bem como os temas semanais/integradores trabalhados durante este período.

Tabela 1 — Calendarização da Prática Supervisionada no contexto da Educação Pré-Escolar

	<i>Observação diária</i>	<i>Trabalho Individual</i>	<i>Trabalho de grupo</i>
<i>março</i>	Semana 5 a 8 Semana 12 a 15	Semana 19 a 22 – “O Pinóquio”	
<i>abril</i>		Semana 16 a 19 – “A Primavera”	
<i>maio</i>		Semana 7 a 10 – “Os cinco sentidos” Semana 14 a 21 – “Profissões com arte – o arquiteto”	Semana 21 a 25 – “Atelier de Ciências – A quinta mágica da galinha vermelha”
<i>junho</i>		Semana 11 a 14 – “A reciclagem”	

No início sentimos alguma dificuldade, por ser um período de adaptação. Daí ser muito importante a relação que estabelecemos com as crianças, uma relação aberta e de confiança, em que elas partilharam connosco os seus pensamentos, as suas vivências e também o seu carinho, através dos momentos de interação na mantinha, no refeitório e nos diferentes cantinhos.

“Desde o dia em que nascem, as crianças vivem numa família que dá forma às suas crenças, atitudes e acções.” (Hohmann e Weikart, 2009, p.99). Por este motivo é tão importante que exista sempre um contacto com a família, pois é esta a base das crianças, é sobre esta que a criança se constrói como pessoa.

Como verificámos durante esta prática, o relacionamento com a família é extremamente benéfico para o bom funcionamento da sala. Não só através das atividades, mas também no relacionamento que a nossa educadora cooperante tem com as famílias. Os pais, dentro das suas limitações, tentam sempre estar a par da evolução dos seus filhos, participando em tudo o que lhes era solicitado e estando presente em momentos de convívio escolar, como foi o caso da festa de final de ano.

Apesar de todas as dificuldades sentidas e vividas, este foi um semestre de muito enriquecimento pessoal e profissional. Aprendemos muito com as crianças, com a equipa educativa da sala e com a nossa supervisora de estágio. Foram muitos os momentos de trabalho árduo, compensados com a vivacidade e vontade de aprender das crianças, com a sua alegria, brincadeiras e, acima de tudo, com o amor e carinho com que sempre nos trataram, desde que entrávamos pela porta da sala e até ao momento em que dizíamos “até amanhã”. Apesar das dificuldades e entraves que, ocasionalmente, foram surgindo, foi um semestre repleto de aprendizagens e emoções, que seguramente ficarão gravadas para sempre na nossa memória e coração. Concordamos com Cury (1958), quando compara o educador a um poeta. Ele afirma que educar é acreditar na vida e ter esperança no futuro. Educar é semear com sabedoria e colher com paciência.

1.2.1 Caraterização do meio envolvente à instituição

O jardim-de-infância Alfredo da Mota encontra-se numa zona residencial e de serviços sócio-culturais e zonas de lazer, que servem toda a cidade.

No nosso entender, esta instituição encontra-se bem localizada, uma vez que existem locais de interesse onde se podem explorar diversas temáticas. Está situada numa zona de fácil acesso para a população, embora sem qualquer sinalização e indicação da sua existência.

A exploração das potencialidades do meio envolvente constitui um ótimo meio de que o educador deve tirar partido, de forma a proporcionar aprendizagens diversas.

Esta interação que se pode e deve estabelecer entre o meio e a instituição é imprescindível para o bom funcionamento do processo de ensino/aprendizagem.

Está localizado perto de duas das escolas da cidade, sendo elas a Escola do 1º Ciclo do Ensino Básico da Mina e no mesmo recinto do nosso Jardim-de-Infância, a instituição João de Deus.

No que diz respeito às áreas de lazer e espaços verdes envolventes, esses são muitos. Neles, as crianças podem brincar nos mais diversos baloiços, realizar atividades desportivas e ter um maior contacto com a natureza. O Jardim do Paço, ou até mesmo o Parque da Cidade, são suficientemente seguros para serem frequentados por crianças do pré-escolar.

Ao longo da nossa visita pelo meio envolvente encontramos também, a Santa Casa da Misericórdia de Castelo Branco onde está inserido o Museu de Arte Sacra, Capela da Graça, Lar de Idosos, Jardim de Infância e o centro de reabilitação de saúde.

1.2.2 Caraterização da instituição

O Jardim de Infância onde foi desenvolvida a nossa prática supervisionada foi inaugurado a 3 de Maio de 1930 e abriu as suas portas três dias depois como Dispensário de Puericultura Dr. Alfredo de Mota de Castelo Branco.

No início da sua atividade realizavam-se na instituição consultas semanais a crianças, onde estas eram pesadas, vacinadas contra a tuberculose e a difteria, era também fiscalizada a sua higiene e recebiam assistência farmacêutica.

Mais tarde, a 10 de Maio de 1936, foram inauguradas uma creche e o jardim-escola. A creche destinava-se exclusivamente a crianças cujas mães trabalhavam fora de casa e o jardim-escola criou-se a fim de estabelecer uma ligação entre a creche e a escola primária, tentando preparar as crianças para a entrada no 1º Ciclo.

A instituição funcionou também até 31 de Dezembro de 1954, como Lactário, onde as crianças recebiam lactação artificial no caso de impossibilidade ou insuficiência da amamentação materna.

Atualmente, o Jardim de Infância pertence à Associação Jardim de Infância Dr. Alfredo Mota, uma Instituição Particular de Solidariedade Social, sem fins lucrativos.

Esta instituição define-se como:

- Uma instituição aberta a todos os níveis sociais;
- Um serviço à sociedade e à família;
- Uma comunidade educativa em que todos participam.

A instituição é constituída por 3 andares rés-do-chão, 1º andar e sótão. O edifício está dividido em duas partes. Um espaço exterior, onde se situa o recreio, onde as crianças brincam ao ar livre, e um espaço interior constituído por:

✿ Rés-do-chão:

- Cozinha;
- Despensa;
- Refeitório;
- 2 Casas de banho para crianças;
- 1 Casa de banho para adultos;
- Sala nº1;
- Sala nº2;
- Sala nº3;
- Sala nº4;
- Ginásio;
- Arrecadação;

✿ Primeiro andar:

- Secretaria;
- Gabinete da Direção;
- Gabinete das Educadoras;
- Sala nº5;
- Sala nº 6;
- Sala nº7;
- Sala nº8;
- Sala nº 9;
- 3 casas de banho para crianças;
- 2 casas de banho para adultos;
- Kitchenette/Refeitório;
- Arrecadação;

Cada sala está devidamente identificada (nº da sala) e todas se apresentam com decorações diferentes elaboradas pelas crianças com as educadoras. Geralmente estas decorações dizem respeito à estação do ano ou época festiva em que se encontram. Segundo a diretora da instituição, o sótão é destinado para arrumações. Para aceder ao espaço exterior, podemos fazê-lo, tanto, pelo rés-do-chão como pelo 1º andar. Aqui, iremos encontrar o parque infantil, com areia, que possui diferentes equipamentos de recreio, tais como: baloiços, escorrega, balancés e equipamento lúdico variado.

1.2.3 Caraterização da sala nº 3

A sala destinada à nossa prática supervisionada foi a sala assinalada com o número 3.

Na entrada da sala, no espaço exterior, existe um móvel onde estão os cabides, todos eles identificados com o nome de cada criança, para estas colocarem os seus bens pessoais.

Embora sejam em número adequado, o espaço entre os mesmos não é suficiente para as crianças colocarem todos os seus pertences sem que estes fiquem um pouco apertados.

A instituição já não é muito recente, mas está equipada com os mais diversos materiais, e tem os mais diversos recursos para o desenvolvimento e estimulação das crianças, obedecendo ao Despacho Conjunto n.º 268/97, de 25 de Agosto.

Ao entrarmos na sala de atividades, encontramos um espaço bastante amplo, acolhedor e com bastante luminosidade, que se escurece facilmente com os estores. A sala possui grandes janelas envidraçadas que deixam entrar a luz natural. No entanto, a mesma possui também luz artificial. Estas dão visualização ao parque exterior, onde as crianças podem estabelecer contacto visual com o exterior. Obedecendo ao Despacho Conjunto n.º 268/97, de 25 de Agosto e ao termo 9, alínea d) do Despacho Conjunto n.º 268/97, de 25 de Agosto, que refere que “d) a distância a observar entre os edifícios e outras construções, fora ou dentro do perímetro das instalações, deverá ser tal que permita uma boa iluminação do seu interior.”

A sala encontra-se organizada de modo a que todos se sintam seguros, confortáveis e que forneça estímulos necessários para facilitar a aprendizagem, visto que a sala de atividades é muito importante, uma vez que influencia o comportamento e a aprendizagem das crianças. Tal como afirmam Hohmann, Banet e Weikart (1979) “Uma sala de actividades de orientação cognitivista precisa de espaço para grande diversidade de materiais e apetrechamento.” (p. 63).

Estes espaços devem contribuir para o desenvolvimento da imaginação e da criatividade da criança. Assim, estes espaços devem estar em completa harmonia com aquilo que as crianças são, sabem, desejam e proporcionar-lhes razões para aumentar os significados e encontrar novas experiências.

Esta sala está equipada com ar condicionado, o piso não é antiderrapante, existe ainda, um detetor de fumo, a saída de emergência está indicada com placas para esse fim. Na sala não encontramos extintores, contudo estes estão no exterior, próximos da mesma, estando em conformidade com a legislação em vigor.

A sala está muito bem equipada, com os mais diversos materiais, para o desenvolvimento da criança. A sala tem vários espaços de arrumação. Podemos encontrar um móvel, onde são colocados os dossiers de cada criança, onde estão guardados os seus trabalhos, material didático da Educadora Cooperante, e colas e plasticinas. É aqui também que estão jogos didáticos e livros, bem como as garrafas e copos individuais para as crianças beberem água.

Do lado esquerdo deste existe outro armário. Este consiste numa estante de arrumação de todo o material de expressão plástica que se utiliza em cima das mesas. Aí existem tesouras, lápis, canetas, lápis de cera, colas, e todos os trabalhos que as crianças fizeram e ainda não foram arrumados nos seus dossiers, e ainda algum material de desgaste. Em cima desta estante existem, ainda, jogos e as caixas com os cartões para completar os placares do dia da semana e do tempo.

Na sala existem alguns placares ao alcance das crianças, para estas os poderem manusear, como sejam:

- Placar das presenças, onde todos os dias o chefe do dia chega à sala e coloca as presenças;

- Placar dos dias da semana, onde as crianças colocam o dia da semana, as imagens do tempo que poderá estar naquele dia, o mês e a estação do ano.

A sala encontra-se estruturada em espaços lúdicos e organizados, os cantinhos, onde as crianças desenvolvem capacidades e competências a nível cognitivo, psico-motor e sócio relacional. Todos estes cantinhos têm regras para que se consiga um espaço organizado e proveitoso para todas as crianças. As áreas de trabalho lúdicas da sala (ver figura 1), segundo a denominação da Educadora Cooperante, são:

Cantinho da casinha - Este parece uma casa em ponto pequeno, onde existem os mais variados materiais: mesas, cadeiras, muitos elementos de cozinha, uma cama de bebé, um boneco e uma tábua de passar a ferro. Estas brincadeiras ajudam a desenvolver as capacidades de socialização, comunicação e responsabilidade das crianças. Neste espaço as crianças fazem histórias, dramatizações e verdadeiras imitações do modelo familiar. A casinha também é importante no desenvolvimento da criatividade e da imaginação, pois como jogam ao faz de conta, podem encarnar papéis e recrear situações do dia-a-dia. Neste espaço só podem permanecer duas crianças de cada vez, e têm de ter o cartão com o seu símbolo no local indicado. Como este é um dos locais preferidos das crianças, estes cartões vão permanecer no local para no dia não serem as mesmas crianças a ir para este cantinho.

Cantinho da informática – Neste cantinho existe um computador e é um cantinho muito procurado pelas crianças. No computador a educadora tem os mais diversos jogos. É interessante como, por vezes, as crianças não percebem o jogo, no entanto as cores e os movimentos que existem, trazem para este cantinho um interesse muito especial. Neste espaço só podem estar duas crianças.

Cantinho dos jogos - O cantinho dos jogos é constituído pelos jogos de mesa e os jogos de manta. Aqui a criança experimenta os mais diversos materiais que promovem noções de lateralidade, fazem atividades de experimentação de noções espaciais como: puzzles, construções, pistas de carros adequados às diferentes idades das crianças. Estes materiais estão sempre ao alcance das mesmas.

Cantinho da mantinha - Este espaço é um dos mais importantes da sala. É aqui que se inicia a manhã: as crianças conversam com a educadora, designam o chefe do dia, ouvem histórias e cantam canções. É também aqui que referem acontecimentos que se passaram e onde ouvem grande parte das atividades que vão realizar. Este cantinho contribui para a socialização entre as crianças, pois estão em constante interação.

Com isto as crianças desenvolvem a capacidade comunicação e a capacidade cognitiva, pois partilham as suas ideias e vivências, havendo um trabalho mútuo entre as crianças e a educadora.

Cantinho da leitura - Este cantinho é constituído por uma estante com livros e dois sofás de plástico. Nesta área as crianças podem manusear os livros, inventar histórias, “ler” histórias através das imagens e contar histórias através das imagens. Os livros têm os mais diversos temas e são dos mais diversos estilos literários. Existe um grande cuidado da educadora em colocar nesta estante livros dos temas que se abordam, ou livros/revistas que as crianças trazem de casa. Neste cantinho só podem estar duas pessoas de cada vez.

Cantinho da pintura - Este consiste num quadro de plástico, folhas A3 e vários copos de tinta com os seus respetivos pincéis. É um espaço bastante utilizado pelas crianças, pois, é aqui que elas desenham os mais variados temas dando largas à sua imaginação. Neste cantinho só pode estar uma criança de cada vez e tem de utilizar o respetivo avental.

Cantinho da cabeleireira - Este espaço é bastante recente, pois foi criado por nós, estagiárias, quando abordámos este tema. Ainda está em construção pois é constituído pelos vários objetos que as crianças vão trazendo, e por um espelho. Neste cantinho só podem permanecer duas crianças de cada vez.

Em síntese, pensamos que a sala está bem organizada e que possui espaços que trazem um maior desenvolvimento e interação com o meio e com os colegas. Todas as crianças mostram muita satisfação e alegria na sua sala.



Figura 1 – Diferentes cantinhos da sala - cantinho da cabeleireira, cantinho da casinha e cantinho da leitura.

1.2.4 Caraterização da turma dos 5 anos

A sala nº 3 integra quinze crianças, mais concretamente, sete raparigas e oito rapazes. Todas estão a cargo da educadora Marília Carrega e têm como auxiliar educativa a Margarida Lourenço.

Esta turma é um grupo heterogéneo, havendo crianças de cinco e seis anos. São crianças bastante assíduas. No entanto, algumas não são muito pontuais. Por vezes, quando chegam, já perderam parte das atividades da manhã. Tem sido um problema que a instituição tem vindo a tentar mudar, tanto nesta sala como a nível das restantes salas do infantário.

Nesta sala não há crianças com necessidades educativas especiais. No entanto, há uma criança a frequentar a terapia da fala. Esta criança revela alguma falta de maturidade nas diversas áreas, mas a educadora afirmou que está a ter uma melhoria significativa desde que iniciou o tratamento, tendo-se verificado uma evolução gradual, essencialmente ao nível da compreensão da mensagem, respondendo adequadamente às perguntas. Contudo, é bastante sociável e brincalhona e está bem integrada no grupo, tendo muitos amigos. No grupo existem também dois pares de gémeos, duas raparigas, muito assíduas, calmas e meigas, gémeas falsas mas idênticas e dois rapazes gémeos verdadeiros, também assíduos.

A maioria das crianças (catorze) transita com a educadora Marília e a auxiliar Margarida desde os três anos. Apenas uma das criança veio para a instituição a partir do ano letivo 2010/2011, tendo frequentado outra instituição anteriormente.

São todas crianças muito curiosas, alegres e comunicativas. Conseguem aceitar as regras impostas, conseguindo também trabalhar muito bem individualmente e em grande grupo.

A maioria das crianças reside nas imediações do Jardim-de-infância, mas há crianças que vêm de outras localidades perto da cidade.

Todas as informações foram recolhidas ao longo das duas semanas de observação, bem como pelos documentos disponibilizados pela educadora Marília, nomeadamente o Projeto Curricular de Turma.

1.2.5 Planificação semanal, planificação diária e sua reflexão - semana individual

Relativamente ao plano semanal, este era composto pelo tema integrador, domínios (conteúdos) e objetivos, correspondentes a cada uma das diferentes áreas de conteúdo, como se pode observar através da leitura da figura 2.

Planificação Semanal – 19 a 22 de março de 2012

Áreas		Conteúdos	Objetivos
Formação Pessoal e Social		Compreensão e aceitação das regras; Comunicação; Educação para a cidadania; Educação para a prevenção de acidentes; Integração grupal; Respeito pela diferença.	Atribuir valor a comportamentos e atitudes de si próprio e dos outros conhecendo, reconhecendo e diferenciando modos de interagir; Desenvolver atitudes de respeito, colaboração, ajuda e cooperação.
Expressão e Comunicação	Linguagem Oral	Aprender a dar atenção e a escutar; Enriquecimento do vocabulário; Compreensão de mensagens orais; Fomentar o diálogo e o interesse em comunicar; Progressivo domínio da linguagem; História tradicional.	Saber escutar; Fomentar o diálogo; Compreender mensagens orais; Relembrar histórias tradicionais.
	Abordagem à Escrita	Tentativas de escrita.	Valorizar e incentivar as tentativas de escrita.
	Expressão Plástica	Utilização de várias cores; Colagem; Desenvolvimento da criatividade e das possibilidades de expressão; Pintura; Destrezas manipulativas básicas; Controlo da motricidade fina;	Desenvolver a criatividade; Expressar-se plasticamente aplicando as diversas técnicas pictóricas e progredir no manejo dos utensílios, materiais e suportes da pintura; Desenvolver as destrezas manipulativas necessárias para a confeção de "colagens";

Figura 2 – Exemplo de um plano semanal

O tema integrador era fornecido pela Educadora Cooperante, enquanto que os restantes tópicos eram selecionados pelo par pedagógico, mais concretamente com o elemento do grupo responsável pela semana.

Observando a figura 3 podemos constatar que a planificação diária (anexo II) era composta pelas áreas de conteúdo e respetivos domínios, atividades/materiais. Além disto continha a componente do desenvolvimento das atividades.

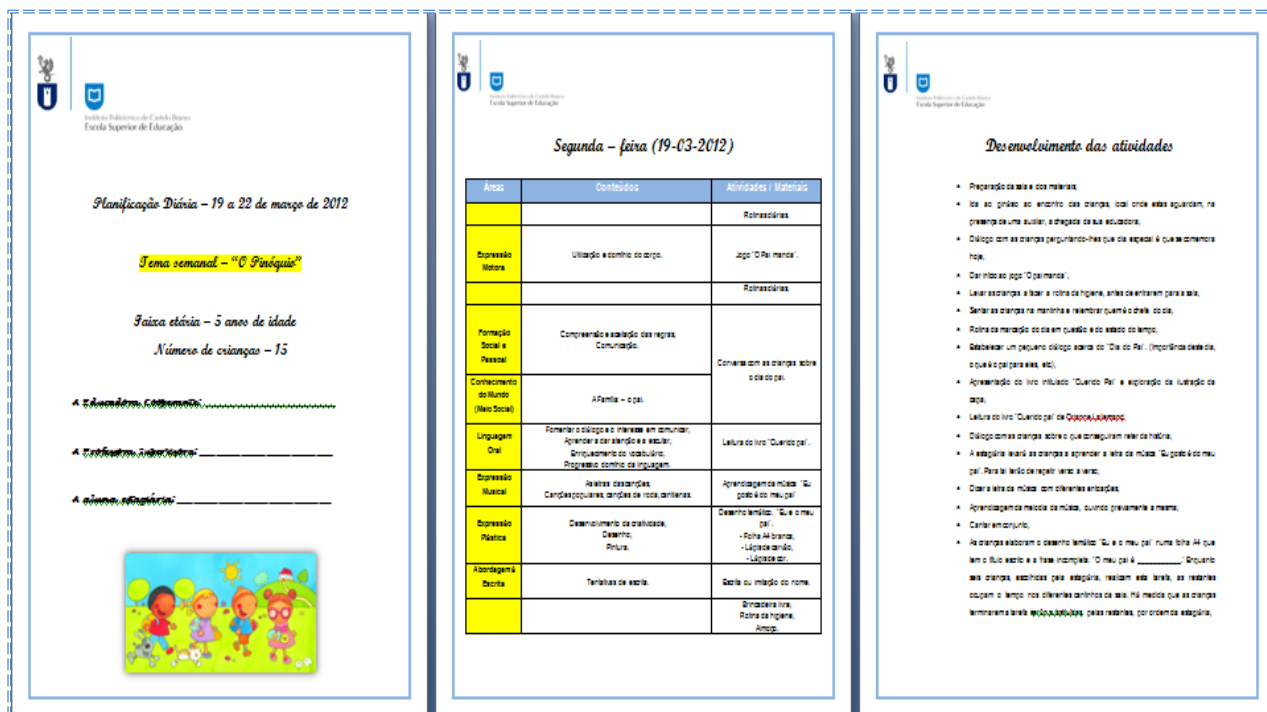


Figura 3 – Exemplo de uma planificação diária

Seguidamente, será apresentada, a título de exemplo, uma das planificações diárias e uma reflexão semanal.

Semana 7 a 10 de abril de 2012 - planificação diária do dia 7 - desenvolvimento das atividades

A manhã iniciar-se-á com a preparação da sala e dos materiais. A colega de estágio irá ao ginásio ao encontro das crianças, local onde estas aguardam a nossa chegada, na presença de uma auxiliar; Formará um comboio com as crianças e levá-las-á a fazer a rotina da higiene, antes de entrarem para a sala. Ao entrarem na sala, as crianças sentar-se-ão na maninha.

Como motivação inicial para este dia recorre-se ao traje de empregada doméstica levando um carrinho de compras com alguns alimentos no seu interior (morangos, abacaxi, uvas, maçãs, laranjas, kiwi, iogurtes, sal, açúcar, bananas...), informando que os alimentos vêm do supermercado e se eles ajudavam a identificá-los. À medida que o forem fazendo afixarão no quadro uma imagem alusiva a cada alimento, contendo o respetivo nome.

Rotina da marcação do dia em questão e do estado do tempo.

Lançando às crianças a seguinte questão: “uma vez que estávamos a falar de alimentos, como poderemos saber se gostamos ou não de cada um deles?” Espera-se que algumas refiram a necessidade de os colocarem na boca. Continuando o diálogo com as crianças para saber quais são dos alimentos presentes de que eles gostam e os que não gostam tentando perceber o porquê. Espera-se que neste diálogo possam surgir os termos sabor agradável e sabor desagradável associado, respetivamente, ao “sabor que gosto” e “sabor que não gosto”.

Com o intuito de introduzir o conceito de doce e o conceito de amargo perguntar-se-á às crianças palavras que possam descrever o açúcar e palavras que possam descrever o sal. Entre palavras como: “é branco; formado por grãos, desaparece na água”, destacar-se-á no quadro as palavras: doce e amargo “associando-lhes” um “smile” sorridente ou descontente, respetivamente.

Questionar-se-á as crianças sobre qual o órgão existente na boca que permite saber se um alimento é doce ou amargo. Espero que algumas das crianças refira que é a língua.

A seguir levar-se-á as crianças a tentarem completar oralmente a seguinte frase lacunada: “ao colocar um alimento na boca consigo através da língua descobrir o seu...”. Esperamos que as crianças refiram a palavra sabor ou a palavra paladar. Seguidamente a frase será lida pela estagiária da seguinte forma: “ Ao colocar um alimento na boca consigo através da língua descobrir o seu sabor ou paladar”. Posteriormente serão solicitadas a realizar o jogo intitulado “À descoberta do sabor dos alimentos”. Para tal, as crianças estarão sentados na mantinha e três delas com os olhos vendados terão de provar um mesmo alimento identificando o seu nome e associar-lhe o termo doce ou amargo. O facto de ter escolhido três crianças leva a que uma destas características, doce ou amargo, seja escolhida mais vezes, podendo não haver uniformidade de opinião. Isto levar-nos-á a concluir que o mesmo alimento pode ser rotulado conforme o paladar de cada sujeito (morango, ananás, laranja).

De seguida a turma será dividida em três grupos. Um deles, contendo quatro elementos, irá elaborar um desenho intitulado: “ Paladar: doce ou amargo”. Na coluna da esquerda terão de desenhar alimentos considerados por eles como sendo doces e na coluna da direita terão de desenhar alimentos considerados por eles como sendo amargos. Nota: o critério é a sua experiência de vida. Outro dos grupos (formado também pelo mesmo número de elementos) irá iniciar a construção de um cartaz coletivo em formato A3 subordinado ao mesmo tema, para posterior afixação na sala. Para tal, levaremos para a sala panfletos publicitários alusivos a vários alimentos existentes em superfícies comerciais da cidade. As crianças recortarão alimentos com sabor ácido e alimentos com sabor amargo, baseados na sua experiência de vida e colá-los-ão no respetivo cartaz. O terceiro grupo de crianças brincará nos diferentes cantinhos da sala. Nota: cada grupo irá realizar cada uma destas tarefas de forma rotativa.

Misturaremos todos os desenhos elaborados e selecionarei um deles ao acaso para ser comentado. Iremos também levar as crianças a fazerem uma apreciação crítica ao conteúdo do cartaz acabado de produzir com a intervenção de todos.

Quando todas as crianças terminarem as atividades serão solicitadas a arrumar o material e a deslocarem-se para a mantinha com o intuito de relaxarem. Realizar-se-á o jogo do silêncio. Rotina da higiene. Almoço.

Semana 7 a 10 de abril de 2012 – reflexão semanal

Mais uma semana de estágio... e cada vez com mais vontade de estar com os “meus meninos”.

Consideramos que os recursos utilizados foram acessíveis e que todos os conceitos foram apreendidos facilmente pela maioria das crianças. Relativamente às crianças que faltaram ou que em algum dia chegaram mais tarde, a atenção foi redobrada de modo a que conseguissem acompanhar o ritmo dos trabalhos.

Valorizamos positivamente a opção de ter efetuado a dramatização (empregada Rosalina), pois resultou muito bem em termos motivacionais. Ao fazê-lo, conseguiu-se que as crianças se envolvessem em diálogos muito participativos, o que contribuiu para o desenvolvimento do domínio da linguagem oral. Na educação pré-escolar a aquisição de um domínio da linguagem oral é um objetivo fundamental, tendo o educador/a de criar as condições para que as crianças aprendem, alargando o seu vocabulário e construindo frases mais corretas e complexas.

O desenvolvimento do vocabulário, incluindo a capacidade de compreender e usar palavras, é especialmente notável...os adultos que falam muito com as crianças, lhes lêem e ensinam canções e poemas infantis – por outras palavras, que usam a linguagem para comunicar com elas – têm um efeito marcante no seu desenvolvimento linguístico. (Sprinthall & Sprinthall, 1993, p. 106).

Conseguimos, durante esta semana, cumprir todos os objetivos dentro do tempo estimado. A organização do tempo deve estar intimamente ligada com a organização do espaço, isto é, a organização espaço-tempo é importante para se poder gerir o dia-a-dia da melhor forma. Para as crianças, este aspeto desenvolve-as e permite que elas tenham a noção do tempo que frequentam num determinado espaço. Por exemplo, quando as crianças estão a ir para a casa de banho, estas devem ter a noção de que é a hora de cuidar da higiene. O educador, para além de criar uma rotina adequada a todas as crianças, deve ter o cuidado de individualizar as necessidades de cada uma delas.

A rotina criada não deve ser demasiado rígida e estruturada, mas deve dar ao educador e às crianças a oportunidade de poder “mudá-la”. Por exemplo, num dia que esteja a chover já não se podem realizar as atividades programadas para aquele dia no

espaço exterior e, deste modo, o educador terá de realizar outro tipo de atividades ou, então, dar a oportunidade às crianças para ajudarem a escolher uma atividade. Desta forma, educador e crianças modificam juntas a rotina.

Criar uma rotina não significa saber apenas qual é a hora de brincar, comer e cuidar da higiene, significa também que em cada um desses momentos existem aprendizagens que devem ser interiorizadas, cada uma ao ritmo certo de cada criança.

Quando se proporciona um horário diário previsível e se prestam cuidados segundo rotinas tranquilas, estão a dar-se às crianças muitas oportunidades de realizarem as suas acções e ideias. (Post & Hohmann, 2003, p. 194).

Assim podemos concluir que num Jardim de Infância, conseguir seguir um dia de rotina planeado é sempre muito improvável.

Na segunda-feira, destacamos, positivamente, o facto das crianças terem cooperado entre elas na identificação dos alimentos e de terem entrado no “espírito” da personagem D. Rosalina, pois foi assim que passei a ser tratada nesse dia. É de realçar se conseguiu “agarrar” as crianças com a atividade do jogo “Á descoberta do sabor”. Estas mostraram grande entusiasmo na prova dos alimentos.

Um aspeto menos positivo a destacar foi o facto de uma criança ter realizado o desenho solicitado sem ir ao encontro do que foi pedido. Essa criança, em vez de desenhar os alimentos doces e os alimentos amargos, desenhou alimentos de que gostava e de que não gostava. Quando questionada sobre o que tinha realizado, esta criança limitou-se a encolher os ombros.

No segundo dia de estágio (terça-feira), em que se aplicou uma grande diversidade de tecidos para que as crianças pudessem identificar as suas características (áspero, macio, liso e rugoso), a educadora cooperante sugeriu que não era necessário explorar tantos tecidos. Aconselhou, a que no futuro, se usasse apenas seis tipos de tecido, uma vez que só estaria a explorar quatro aspetos. Apesar desta recomendação, as crianças gostaram da tarefa.

Na atividade de colagem, com os diversos tecidos, as crianças mostraram grande interesse em realizá-la. A título de exemplo, a criança **R**, enquanto esperava pela sua vez, esteve constantemente a perguntar quando é que era chamada: *«Ana... Sou eu agora?... Também posso ir fazer?... E eu, quando é que sou eu?...»*.

Com o intuito de aperfeiçoar cientificamente as conceções alternativas que as crianças possuem relativamente ao órgão do corpo humano responsável pelo tato (mãos), propôs-se que tateassem vários objetos com os pés. Com esta tarefa as crianças concluíram que é a pele o órgão do corpo humano responsável pelo tato.

Nas brincadeiras de escolha livre pôde-se constatar que as crianças partilham brinquedos e tarefas umas com as outras. Neste tipo de brincadeiras, as crianças

desenvolvem tanto a imaginação e a criatividade, como também a linguagem. Podem até estar a brincar umas com as outras, mas por vezes entram em diálogo consigo próprias.

Podem fingir que os bonecos são reais, que têm amigos imaginários, ou mesmo contar histórias mirabolantes sobre a sua ascendência e ter conversas inteiras consigo próprias ou com objectos inanimados – todas estas são formas que as crianças usam para experimentar a linguagem, para se ensinarem a si mesmas. A intuição permite-lhes experimentar independentemente da realidade. (Sprinthall & Sprinthall, 1993, p. 106).

Como educadores, devemos proporcionar experiências diversificadas e desenvolver a reflexão na criança, colocando questões que permitam ir construindo noções matemáticas. Assim, para terminar a manhã, propôs-se o jogo da identificação das figuras geométricas através do tato. Para tal, de olhos vendados, tatearam vários blocos lógicos entregando as figuras solicitadas. Esta tarefa foi muito gratificante para a estagiária, pois deu para perceber que as crianças têm apreendido os conceitos de triângulo, quadrado, retângulo e círculo, associando-os à quantidade de vértices, a linha curva, a lados iguais e a lados diferentes.

Por outro lado, estes jogos de movimento com regras permitem na criança um controlo motor e a socialização, de compreensão e aceitação das regras e um desenvolvimento na linguagem.

Na quarta-feira ocorreu a visita ao atelier de Expressão Musical. Por este motivo optou-se por abordar o sentido da audição neste dia. Foi bastante interessante ver que as crianças tinham gostado do atelier, como se pode constatar pela conversa:

“Ana – Hoje estivemos a trabalhar mais um dos sentidos?”

Criança A – Qual foi?

Criança B – A audição.

Criança C – Então o órgão dos sentido da audição são os ouvidos.”

Para o final desta manhã tinha-se previsto apresentar alguns sons da Natureza, registados em ficheiro áudio. A maioria das crianças gostou da tarefa e identificou facilmente cada som, associando ao respetivo elemento. Contudo, estranhámos o facto de uma criança ter apresentado medo ao ouvir o som alusivo ao lobo. Tendo em conta este incidente crítico, quando as crianças pediram para repetir a tarefa, optamos por eliminar este som. Neste dia, observamos o comportamento das crianças no momento da refeição.

Pudemos constatar que as crianças socializam bastante durante este período. Apenas um grupo de cinco crianças tem mais dificuldade em alimentar-se, ao ritmo que é suposto, pois têm que ser encorajados constantemente por nós para terminarem a refeição. São muito esquisitos na seleção do que gostam de comer. A este nível, a nossa insistência tem em conta a opinião de Post & Hohmann (2003):

Uma alimentação nutritiva proporciona às crianças de tenra idade a energia necessária à exploração e ao crescimento, e uma área de refeições agradável apoia a alimentação das crianças, a exploração da comida, a tentativa de comerem sozinhas e a socialização. (p. 122)

No último dia de estágio desta semana (quinta-feira) explorou-se o sentido do olfato. Uma vez mais, levou-se para a sala de aula uma quantidade de aromas superior àquilo que era necessário. A educadora recomendou que era suficiente ter levado dois tipos de aromas: um agradável e outro desagradável. Contudo, a intenção era de colocar as crianças em contato com aromas muito diversos, utilizados no dia-a-dia.

No final desta manhã as crianças foram solicitadas a dividir uma folha em quatro partes iguais para desenharem os quatro órgãos dos sentidos abordados nesta semana. Foi curioso verificar que no canto superior esquerdo da folha, de modo geral, optaram por desenhar a língua (órgão do paladar). Já nos restantes espaços cada criança seguiu o seu critério. Esta ocorrência leva-nos a pensar que o sentido do paladar poderá ter sido o que eles mais gostaram.

Constatou-se, ainda, que uma das crianças na elaboração do desenho copiou a palavra audição, colocando a letra “ç” ao contrário (figura 4). Interpretamos este incidente crítico como sendo relevador de que as crianças nesta faixa etária ainda não possuem uma consciência morfológica desenvolvida.

Ao fim destas três semanas de estágio podemos considerar que, de um modo geral, estávamos perante um grupo de crianças livres, responsáveis e curiosas quer a nível de escolhas de atividades e brincadeiras, quer a nível de assimilação de novas aprendizagens.

Devemos referir, que a nível geral, a nossa atitude durante esta semana foi positiva. Foi bastante gratificante para nós conseguirmos o respeito e a confiança daquelas crianças num tão curto espaço de tempo.



Figura 4 - Desenho de uma das crianças.

1.3 Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico

Este ponto refere-se à Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico. O cerne organizativo do estágio foi levado a cabo pelo docente responsável, nomeadamente no que respeitou à seleção das instituições escolares, ao primeiro contacto e autorização para estágio, estipulação geral das horas e dias de estágio, organização/distribuição dos alunos estagiários pelos núcleos de ensino 1º ciclo. Os alunos estagiários foram organizados em grupos de dois elementos e um de três.

No que respeita ao nosso grupo, a escola recetora é a Escola EB1 Cidade Castelo Branco pertencente ao agrupamento de Escolas Cidade Castelo Branco. A turma atribuída foi a turma do 2º ano do 1º ciclo a cargo da professora Idalina Rodrigues.

A prática foi realizada entre o dia 23 de outubro de 2012 e o dia 7 de fevereiro de 2013.

A organização do estágio foi proposta pelo docente responsável pela prática, o Professor Doutor António Pais. O estágio foi realizado sob forma de pares pedagógicos, em cooperação com a colega Ana Lúcia Afonso Barata, que se organizou da seguinte forma:

- duas semanas de observação, para que fosse possível recolher dados para elaborar a caracterização do contexto e familiarizarmo-nos com a instituição e com a turma onde iríamos realizar o estágio, conhecendo as suas dinâmicas;
- três semanas de grupo, uma após as semanas de observação, outra antes da interrupção letiva do Natal e uma a encerrar o período de estágio;
- cinco semanas individuais, intercaladas com a semana individual do par pedagógico.

1.3.1 Caracterização do meio envolvente à instituição

Ao falarmos do enquadramento da escola EB1 Cidade Castelo Branco no meio envolvente, consideramos que é fundamental a sua perceção na medida em que concordamos com Parente (2004), quando refere que a escola e a família são dois contextos educativos diferentes que predominam na vida da criança e que partilham a tarefa de educar a mesma criança.

O Bairro do Ribeiro das Perdizes, onde a escola se situa, tem, aproximadamente, dois mil residentes. Está delimitado pela linha do caminho-de-ferro, pela zona da Senhora de Mércules e pela Quinta da Carapalha. A nascente pelo Bairro da Boa Esperança e a poente pelo Bairro do Cansado.

Os seus habitantes, englobando várias classes etárias, incluem todos os estratos sociais, sendo predominante a classe média baixa.

Nos últimos anos, tem-se verificado no bairro o desenvolvimento de várias estruturas, construção de estradas, escolas e habitações, assim como o melhoramento do saneamento básico.

Em relação às estruturas desportivas consideramos que esta zona é carenciada a nível de infra-estruturas para a sua prática, havendo apenas a associação “As Palmeiras” que promove algumas atividades nesta área.

No que diz respeito aos estabelecimentos de ensino, podemos destacar:

- ✿ Pré-Escolar: Pimpão e Bloquinho
- ✿ 1º Ciclo do Ensino Básico: Escola N.º 3 - Escola do Cansado; Escola N.º 7 – Escola do Bairro da Boa Esperança; Escola N.º 8 – Escola do Matadouro
- ✿ 3º Ciclo e Secundário do Ensino Básico: Escola Secundária Prof. Dr. Faria de Vasconcelos
- ✿ Ensino Superior: Escola Superior Agrária

Para uma caracterização mais pormenorizada e rigorosa do meio envolvente, fomos conhecer o espaço mais próximo da escola. Com centro na escola fizemos o levantamento das infra-estruturas (associações, cafés, lojas) num raio de ±150 metros.

Para além das unidades de habitação que compõem o bairro, na sua totalidade vivendas, pudemos ainda encontrar alguns serviços na área adjacente à escola:

- ✿ 4 Cafés
- ✿ 1 Minimercado
- ✿ 1 Pizzeria
- ✿ 1 Associação Cultural e Recreativa
- ✿ 1 Oficina Automóvel

O transporte das crianças é feito na maior parte das vezes de carro, mas existe alternativa: os autocarros L06 e L07 da Tucab – Transportes Urbanos de Castelo Branco que têm uma paragem à entrada da escola e outra na rua das Palmeiras.

Este meio de transporte é usado por algumas crianças. No entanto, não é o meio de transporte mais utilizado pela população estudantil.

A Rua das Palmeiras e a Rua de São Miguel das Palmeiras são as principais vias de acesso à escola.

1.3.2 Caracterização da instituição

A escola recetora pertence ao Agrupamento de Escolas Cidade de Castelo Branco. Situa-se na sede do agrupamento numa urbanização denominada “Bairro Ribeiro das Perdizes”, mais concretamente na Rua S. Miguel das Palmeiras, na cidade de Castelo Branco, como o próprio nome indica, como se pode ver na figura 5.

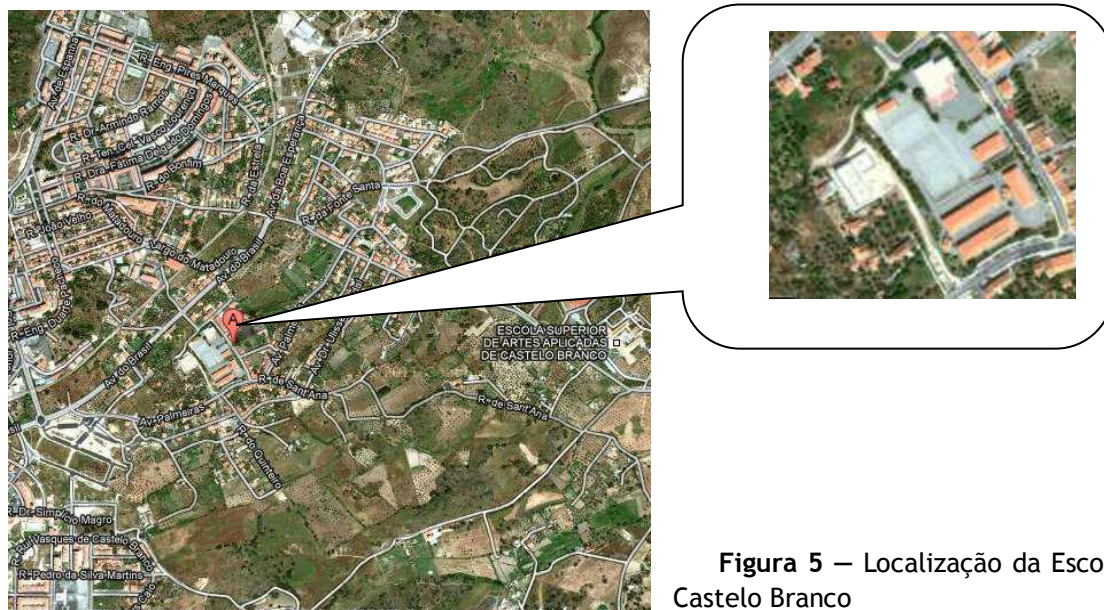


Figura 5 – Localização da Escola Cidade Castelo Branco

A construção da Sede do Agrupamento teve início a 20 de Novembro de 1993. A 24 de Maio de 1995, deu-se por concluída a construção deste estabelecimento de ensino, tendo as suas atividades início a 25 de Setembro de 1995.

Do Agrupamento fazem parte os seguintes estabelecimentos: EBI Cidade de Castelo Branco, EB1 da Boa Esperança, EB1 do Matadouro, EB1 Escalos de Baixo, EB1 da Mata, JI Boa Esperança, JI Bloquinho e JI Escalos de Baixo.

A autonomia do agrupamento concretiza-se na elaboração de um projeto educativo próprio, constituído e executado de forma participada, dentro de princípios de responsabilização dos vários intervenientes na vida escolar e de adequação a características e recursos da escola e à solicitação e apoios da comunidade em que se insere. (Decreto-lei n.º 43/89, de 3 de Fevereiro, p.1).

Da sua análise, salientamos alguns aspetos que consideramos importantes:

- 33 Salas de aula, bem equipadas e com acesso à Internet.
- Educação artística - uma sala para a Educação Musical, duas salas para Educação Visual e Tecnológica e respetivas arrecadações, bem como uma sala para Educação Visual. As salas são amplas e razoavelmente equipadas.

- ✿ Educação Física e Desporto As instalações de Educação Física e Desporto compõem-se de 2 campos de jogos polivalentes destinados à prática do futebol, andebol, basquetebol e voleibol. Existe ainda uma caixa de saltos, 5 pistas de atletismo de 40 metros e duas de 60 metros. Existe um balneário Masculino / Feminino. O pavilhão gimnodesportivo, de construção mais recente que a escola, possui dois espaços distintos equipados com todo o material necessário à prática de Educação Física.
- ✿ TIC - A escola está dotado de 3 salas específicas deste tipo, devidamente equipadas.
- ✿ Laboratórios - A EBI está dotado de 3 salas específicas deste tipo, devidamente equipadas.
- ✿ A escola também se encontra dotada de uma sala de audiovisuais.
- ✿ Centro de Recursos - O Centro de Recursos Educativos (CRE) é uma área de âmbito multidisciplinar que congrega um conjunto de meios materiais e humanos que de uma forma integrada procura apoiar as diferentes atividades, desenvolvidas no Agrupamento.
- ✿ Possui, ainda uma sala de educação especial destinada a dar apoio a crianças com necessidades educativas especiais.

No que diz respeito aos serviços disponíveis, destacamos o refeitório, bar, papelaria, reprografia, biblioteca, secretaria, serviços de ação social escolar e serviço de psicologia e orientação. Mencionamos ainda a Componente de Apoio à Família (CAP), para o 1º Ciclo, que funciona das 7:30 h às 8:30h e das 17:30h às 19:30h, bem como as Atividades Extra Curriculares (AEC's - inglês, música, atividade física, EVT, apoio ao estudo, formação cívica e Educação Moral Religiosa e Católica) que se encontram à disposição do agregado familiar.

Analisando o projeto curricular podemos constatar que o agrupamento privilegia as seguintes áreas: Saúde, Ambiente, Leitura, Matemática, Língua Portuguesa e TIC. Assim não podemos deixar de destacar os projetos/programas existentes no agrupamento e que lhe dão reconhecimento a nível local e nacional. Assim, podemos destacar:

- ✿ Projeto Crescer com + Saúde - Tendo em conta que Educação e Saúde estão diretamente relacionadas e que a escola desempenha um papel essencial no processo de aprendizagem do indivíduo, não só no que respeita aos conhecimentos académicos, mas também incutindo estilos de vida que podem influenciar as trajetórias pessoais para o bem-estar, satisfação e realização do indivíduo, no Agrupamento Cidade de Castelo Branco, a estratégia de intervenção em saúde escolar assentará em atividades que visam a melhoria das respostas aos diversos problemas e a promoção de estilos de vida saudáveis.
- ✿ O Apoio ao desenvolvimento curricular da promoção e educação para a saúde, pelas equipas de saúde escolar, vai cobrir áreas tão diversas como a Educação Alimentar, Atividade Física e Saúde, Suporte Básico de Vida, Prevenção da

Violência em Meio Escolar, Educação para a Cidadania, Educação Sexual e Afetiva e Prevenção do Consumo de Substâncias Psicoativas.

- ✿ Escola + Amiga do Ambiente - Visa, através de diversas ações, sensibilizar toda a comunidade educativa para práticas amigas do ambiente e para a necessidade de utilizar, de uma forma racional, os recursos do Planeta, em prol do desenvolvimento sustentável.
- ✿ Projeto + - este projeto assenta em três núcleos distintos: Pais / Encarregados de Educação - Apoio às Famílias; Alunos - Ocupação criativa dos tempos livres dos alunos; Pais/Professores/Funcionários - Mobilização da comunidade para participar em atividades comuns e de interesse mútuo. Este projeto visa apoiar as famílias e ocupar os alunos, criar um espaço de aprendizagem informal, desenvolver potencialidades, melhorar o desempenho escolar e ajudar nas tarefas extra letivas o qual será desenvolvido e melhorado. Pretende, igualmente, envolver cada vez mais os Encarregados de Educação/Pais na formação dos seus educandos, principalmente os que apresentam dificuldades de aprendizagem, através de workshops, e de melhorar a sua interação com a escola através da ocupação dos seus próprios tempos livres. Assim, todos os Pais/EE interessados podem participar no Coro Belgais Sénior e na classe de Ginástica Sénior.
- ✿ Plano Nacional de Matemática - para além da continuação da redução das taxas de insucesso centra-se na melhoria da qualidade do sucesso dos alunos do Agrupamento.
- ✿ Plano Nacional de Leitura – O Plano Nacional de Leitura no Agrupamento de Escolas Cidade de Castelo Branco tem como principais linhas estratégicas alargar e diversificar as ações promotoras de leitura em contexto escolar e na família e estimular nas crianças e jovens o prazer de ler, intensificando o contacto com o livro e a leitura na escola, designadamente nas salas de aula e na biblioteca.

Existem ainda outros projetos no Agrupamento nomeadamente: Projeto Comenius, Educação para os Media, Desporto Escolar, Orientação Vocacional e o Projeto B+.

Existem ainda diversos clubes que proporcionam uma diversidade de experiências aos alunos, como o clube de música, teatro, dança, ciência, fotografia digital, matemática, aprender fazendo, leitura, jornalismo.

A nível do 1º ciclo é importante destacar o critério de constituição de turmas que determina que o número máximo de alunos por turma é de vinte e seis de acordo com o decreto-lei n.º 75/2008, de 22 de Abril.

A mancha horária distribui-se preferencialmente com as atividades letivas das 8h 30 min até às 11 h 50 min e das 13 h 45 min até às 15 h 15 min; atividades de

Enriquecimento Curricular das 15 h 15 min até às 16 h 00 min e das 16h 50 min às 17h 35 min.

O agrupamento oferece a possibilidade de frequência dos clubes atrás mencionados, que funcionam nas tardes de quarta-feira, em que alguns são acessíveis ao 4º ano de escolaridade.

O Agrupamento de Escolas Cidade de Castelo Branco, através da sua página na Internet, <http://www.eb23-castelobranco.pt>, disponibiliza informações várias ao público em geral, contendo igualmente em área de acesso reservada à sua comunidade escolar interna, alunos, encarregados de educação, professores e funcionários, Portal SIGE3, documentação sobre: Regulamento Interno, Legislação, Regimentos, Projeto Educativo e Projeto Curricular do Agrupamento, Documentos do Conselho de Diretores de Turma, Plano Anual de Atividades e outros.

1.3.3 Caraterização da sala nº 25

A sala do 2.ºano, destinada à nossa prática supervisionada foi a sala identificada com o número 25.

Relativamente à constituição desta sala de aula, esta possui dimensões um pouco pequenas para o número de alunos que a frequenta. É uma sala com boa luminosidade, pois além da existência de iluminação artificial por lâmpadas fluorescentes, existe também janelas de grandes dimensões, facto que pode ser prejudicial porque quando está muito calor, a sala fica muito quente, o que se torna desconfortável para quem a utiliza. A sala possui uma porta que dá acesso ao corredor interno da instituição.

A organização da sala de aula proporciona atividades variadas aos alunos e variadas formas de trabalho. O material está disposto de forma a tornar a sala de aula num ambiente saudável e acolhedor e de modo a criar um bom ambiente de trabalho aos alunos, como se pode observar na figura 6.

Em relação à limpeza da sala, pode constatar-se que esta se encontra sempre limpa devido às auxiliares existentes na instituição que tratam dessa tarefa, bem como pelos alunos que arrumam as suas mesas deixando-as limpas no final de cada atividade.

Nesta sala, o quadro é de ardósia, tem uma boa luminosidade, e as suas dimensões são bastante razoáveis. Verifica-se também que os alunos não escrevem muito no quadro.

Em relação aos materiais auxiliares das atividades na sala de aula, pode considerar-se que existem em número razoável e estão à disposição de todas as salas de 1ºciclo.

A sala está equipada com um computador, ao qual os alunos tinham acesso. Para a sua utilização terão de se fazer acompanhar de um adulto para inserir a palavra-chave solicitada, exigida pela instituição.

Existem armários na sala que suportam livros, dossiers, folhas A4 brancas, da responsabilidade da Professora. Na sala de aula não existem painéis de afixação.



Figura 6 – Sala do 2.º ano

Por critério da professora Idalina, existem placares onde coloca anotações; tem exposto um exemplo de uma reta numérica, as letras do abecedário, o horário da turma e a grelha do comportamento. Ainda numa das paredes da sala de aula do 2.ºano estão afixados doze cartões que se referem a cada mês do ano e onde se encontra assinalado o aniversário dos alunos.

1.3.4 Caracterização da turma do 2.º Ano

Os alunos da turma A do 2º ano da Escola EB1 Cidade de Castelo Branco é um grupo heterogéneo com um total de vinte e seis alunos. Contem catorze alunas do sexo feminino e onze alunos do sexo masculino. De momento verificava-se que dois alunos têm oito anos e vinte e quatro alunos têm sete anos. Nenhum aluno tem necessidades educativas especiais e dificuldades de aprendizagem notórias.

No que concerne ao comportamento e ao nível de desenvolvimento de competências dos alunos da turma do 2.ºano, é um grupo heterogéneo, mas com bom aproveitamento. Na turma estão inseridos alunos bastante empenhados, participativos, estudiosos e com boa educação e também alguns alunos um pouco desmotivados, mostrando algum desinteresse e por isso têm algumas dificuldades de aprendizagem. Alguns alunos da turma têm dificuldade em cumprir regras estabelecidas na sala, como participar na sua vez e levantar o braço para poder exprimir a sua opinião, no entanto são alunos dinâmicos e bastante curiosos. A maioria destes alunos apresenta a dificuldade de, individualmente, resolverem situações problemáticas, mostrando algum desconforto quando solicitados a explicarem o seu raciocínio. Alguns alunos apresentam algumas dificuldades de raciocínio e de leitura, mas tal só se verifica nos alunos mais distraídos, como também os erros ortográficos dados constantemente. Todavia mostram bastante

interesse e são muito curiosos, pesquisando sempre informação adicional acerca dos temas apresentados. Em termos de percurso escolar, apenas uma das crianças repete este ano.

Assim, a maioria da turma é bastante participativa e dinâmica, no entanto há alunos que por timidez e insegurança só o fazem quando são solicitados e há alunos que se destacam dos outros por serem mais participativos.

O comportamento dos alunos da turma em questão é no geral adequado, no entanto existem situações mais propícias ao distúrbio, como por exemplo o trabalho autónomo desviando-se dos assuntos pretendidos.

Relativamente aos manuais adotados pela escola, optou-se pelos da Texto Editores, nomeadamente os manuais da “Grande Aventura”.

1.3.5 Planificação semanal, planificação diária e sua reflexão - semana individual

As semanas de prática supervisionada foram planificadas tendo apenas em conta o número de horas diárias para cada área disciplinar, obedecendo à ordem que estava estipulada no horário da turma (anexo III).

Observando a figura 7 podemos constatar que o plano semanal era composto da seguinte forma: elementos de identificação, seleção do conteúdo programático das diferentes áreas a trabalhar durante a semana e pelo roteiro diário dos percursos de ensino e aprendizagem. Este último era constituído pelo tema e elemento integrador, vocabulário específico a trabalhar durante a unidade, recursos utilizados, sumário e pelo desenvolvimento de todo o percurso diário.


Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico		2012
 INSTITUTO POLITECNICO DE CASTELO BRANCO ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS _____		
PLANIFICAÇÃO DIDÁTICA GUIÃO DE ATIVIDADES		
Elementos de identificação Professor(a) Cooperante: _____ Alunos de Prática Supervisionada: _____ Professor Supervisor: _____ Turma: _____		
Seleção do conteúdo programático Unidade temática: _____ Semana de _____ Estudo do Meio: Língua Portuguesa: Matemática: Expressões		
Roteiro dos percursos de ensino e aprendizagem Guião de aula		
Terça-Feira ____/____/____		Responsável pela execução: _____
Tema Integrador: _____	Recursos:	
Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade: _____		
Elemento Integrador: _____		
SUMÁRIO		
Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem: <ul style="list-style-type: none"> Abordagem em contexto didático / Sistematização em contexto didático / Avaliação em contexto didático / Ampliação/reforço em contexto didático 		
Designação da atividade	Procedimentos de execução	
Atividade 1	1.1. 1.2. 1.3.	
____/____		

Figura 7 – Modelo de planificação

A título de exemplo, seguidamente, apresentaremos as planificações da primeira semana individual de prática supervisionada no 1º ciclo.

Planificação 1.ª Semana Individual - 20 a 22 novembro de 2012 (anexo IV)

Tema integrador: “Vamos ler o jornal natura – o jornal da floresta”

Elemento integrador: Tartaruga “Cacilda” traz sempre o seu jornal diário – Jornal Natura – as notícias da floresta. Neste jornal, as notícias são as atividades a desenvolver com os alunos durante o dia (guião de aprendizagem) sobre assuntos/acontecimentos que ocorreram na floresta.

Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade: prevenção; luminoso; iluminado; centena; meia-volta; quarto de volta; direita; esquerda.

Materiais: Jornal diário – Natura; PowerPoint “Cuidados a ter com a visão e a audição”; ábaco vertical; computador com ligação à internet; PowerPoint trabalho experimental; PowerPoint com texto “Orientação Espacial”; cartões; estrutura da sala - planta; guião de dramatização “A Casa da Mosca Fosca”.

Guião de aula do dia 20 de novembro:

1.- Apresentação do elemento integrador da semana – o jornal natura.

1.1. - Apresentação do elemento integrador – a tartaruga que traz um jornal diário. Leitura oral da notícia - uma aula dada pelo professor Mocho na floresta, por parte de um aluno escolhido aleatoriamente. Este professor ajudou os animais a utilizar o ábaco vertical a e ler e escrever números tendo em conta o seu valor posicional.

2.- Utilização do ábaco vertical através da resolução de exercícios.

2.1. - Utilização do ábaco vertical para recordar a representação de números até ao número duzentos e sua leitura quanto às ordens.

2.2. Resolução das atividades propostas no Jornal Natura (guião de aprendizagem).

3.- Utilização da reta numérica na resolução de exercícios.

3.1. - Utilização do reta numérica para a escrita e leitura de números compreendidos entre o cem e o duzentos.

3.2.- Resolução das atividades propostas no Jornal Natura (guião de aprendizagem) referentes á escrita e á leitura de números maiores que 100 e menores que 200 na reta numérica.

4. Realização de exercícios de consolidação de conhecimentos (valor posicional de um número;

4.1. - Realização de exercícios de consolidação da relação entre uma centena e algumas dezenas e unidades, os alunos resolverão a tarefa 2 da p. 56 do manual adotado.

5.- Análise e interpretação do texto “A tartaruga que perdeu os óculos” de Rosário Araújo.

Antes da leitura:

5.1. - Leitura oral da notícia intitulada “A tartaruga Cacilda perdeu os óculos”, por parte de um aluno escolhido aleatoriamente. Aí pode-se ler que houve uma enorme trapalhada na floresta.

Durante a leitura:

5.2.- Audição através dos livros digitais sem recurso a imagem da história: “A tartaruga que perdeu os óculos”, obra selecionada pelo Plano Nacional de Leitura” de Rosário Araújo. Endereço eletrónico - <http://e-livros.clube-de-leituras.pt/elivro.php?id=ondeestaoosmeusoculos>

5.3. - Leitura do texto, em voz alta, pelos alunos da turma. Este texto é visualizado em suporte on-line a partir do site Livros Digitais.

Depois da leitura:

5.4.- Exploração do vocabulário desconhecido.

5.5.- Análise e interpretação do texto através de questionamento oral.

5.6.- Realização de exercícios de conhecimento explícito da Língua (divisão silábica):

a) tartaruga ---- tar-ta.ru-ga

b) pirilampo ---- pi-ri-lam-po

c) castanheiro ---- cas-ta-nhei-ro

d) óculos ---- ó-cu-los

5.7.- Resolução individual de exercícios no guião de aprendizagem, leitura das questões e respetivo esclarecimento.

5.8.- Correção, no quadro, das respostas ao guião de interpretação do texto.

6.- Sessão de prevenção – Cuidados a ter com a audição e a visão com recurso a

PowerPoint.

6.1. Leitura oral da notícia do jornal - Prevenção e Saúde por parte de um aluno escolhido aleatoriamente. Esta sessão continha uma notícia de sensibilização para os cuidados a ter com os órgãos da visão e com os órgãos da audição.

6.2.-Visualização do PowerPoint acerca dos cuidados a ter com os órgãos da visão e com os órgãos da audição, seguido de diálogo sobre estes cuidados assinalados.

Guião de aula do dia 21 de novembro:

1.- Análise e interpretação do texto “Se tu visses o que eu vi” de António Mota.

Antes da leitura:

1.1.- Na edição do Jornal Natura a tartaruga deparou-se com um texto diferente, um texto criativo. O título do texto, da autoria do escritor António Mota, é o seguinte: “Se tu visses o que eu vi”.

1.2.- Antecipação do conteúdo do texto.

1.3.- Leitura do texto, em voz alta, pela estagiária.

1.4.- Leitura do texto, em voz alta, pelos alunos da turma, escolhidos aleatoriamente.

Depois da leitura:

1.5.- Exploração do vocabulário desconhecido.

1.6.- Análise e interpretação do texto através de questionamento oral.

1.7.- Realização de exercícios de conhecimento explícito da Língua (divisão silábica):

a) gargalhada---- gar-ga-lha-da

b) guitarra ---- gui-tar-ra

c) enguias---- en-gui-as

1.8.- Resolução individual de exercícios no guião de aprendizagem, leitura das questões e respetivo esclarecimento.

1.9.- Correção, no quadro, das respostas ao guião de interpretação do texto.

2.- Resolução de tarefas matemáticas em grande grupo – números pares; números ímpares; ordem decrescente; ordem crescente; estratégias de cálculo mental.

2.1.- Continuação da leitura das notícias do dia por parte de um aluno escolhido aleatoriamente. Desta vez é a sessão dos passatempos que contém várias tarefas de matemática.

2.2.- Resolução das tarefas matemáticas que fazem parte do jornal lido pela tartaruga:

3.- Realização de trabalho experimental para responder à questão-problema: “Porque não vemos os objetos no escuro”.

3.1.- Na secção do jornal intitulada Fazer Ciência, o Sr. Coelho desafiou os leitores à realização de atividades experimentais. Para cada uma apresentou uma questão problema.

3.2.- Realização da atividade experimental intitulada “Por que não vemos os objetos no escuro?”, obedecendo ao respetivo protocolo inserido no guião de aprendizagem.

3.3.- Realização da atividade experimental intitulada “Como se propaga a luz?”, obedecendo ao respetivo protocolo inserido no guião de aprendizagem.

4.- Elaboração individual de um texto temático: “A importância da amizade” como sendo um valor a promover entre as pessoas.

4.1.- Leitura da última sessão do jornal do dia – Espaço Cidadania em que o tema do mês refere-se à amizade.

4.2.- Elaboração individual de um texto cuja temática é a “Importância da Amizade”.

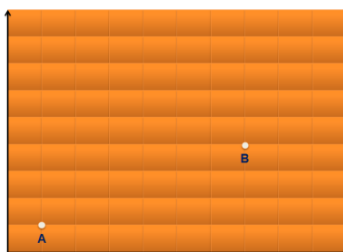
4.3.- Leitura individual dos textos realizados.

Guião de aula do dia 22 de novembro:

1. Orientação Espacial e noções topológicas (meia-volta, um quarto de volta à direita ou à esquerda, uma volta inteira).

1.1.- Motivação inicial - Na edição do Jornal Natura uma desgraça aconteceu, a raposa perdeu-se!

1.2.- Utilização de um referencial cartesiano, projetado em PowerPoint, para os alunos desenvolverem o seu sentido de orientação no espaço.



Este referencial visa simular o percurso que a raposa terá feito até encontrar o pirilampo:

1.3.- Introdução dos termos: “para a frente”, “para trás”, “para a direita”; “para a esquerda”, “meia volta”, “um quarto de volta” e “volta inteira”, como elementos fundamentais de orientação no espaço.

1.4.- Realização desta tarefa no Jornal Natura.

1.5.- Execução de jogos de orientação espacial com os olhos vendados, os alunos terão de obedecer a ordens para se conseguirem movimentar no espaço da sala de aula. Serão utilizados os termos “para a frente”, “para trás”, “para a direita”; “para a esquerda”, “meia volta”, “um quarto de volta” e “volta inteira”.

2. – Elaboração da planta da nossa sala de aula.

2.1.- Elaboração da planta da sala de aula.

2.2.- Registo do posicionamento de cada aluno no lugar que ocupa nessa mesma planta.

3.- Resolução de exercícios do manual adotado para consolidação de conhecimentos.

3.1.- Resolução das tarefas de sistematização existente nas páginas nº 49 e 50 do manual adotado.

4. – Elaboração de uma receita culinária – “bolo de iogurte para o lanche”.

4.1.- Continuação da leitura do Jornal Natura. A tartaruga deparou-se com uma notícia de última hora: “Realização de um convívio na floresta nesta tarde de quinta-feira”.

4.2.- Elaboração, em conjunto, de uma receita culinária – bolo de iogurte. Apenas são mencionados no jornal os ingredientes e a sua ordem de confeção.

4.3.- Execução da receita.

5. – Realização de exercícios de orientação espacial com recurso às Tecnologias da Informação e Comunicação.

5.1.- Leitura oral, por parte de um aluno escolhido aleatoriamente, de uma notícia de última hora. Uma das páginas do jornal noticia o uso das novas tecnologias como meio facilitador da aprendizagem. Leitura oral da notícia “As novas tecnologias chegaram à floresta”, por parte de um aluno escolhido ao acaso.

5.2.- Realização de exercícios de orientação espacial utilizando as novas tecnologias.

6.- Leitura oral da notícia “Há teatro na floresta”, por parte de um aluno escolhido ao acaso. Preparação para a semana da leitura e do livro. O jornal diário convida os alunos para o ensaio da dramatização “A casa da Mosca Fosca” de Eva Mejuto e Sérgio Mora.

7.- Campanha de sensibilização aos alunos do 2.º ano da turma B.

7.1.- Elaboração de cartões de sensibilização (os cuidados a ter com a audição e a visão) com recurso à escrita e ao desenho.

7.2.- Entrega dos cartões aos alunos do 2.º ano da turma B.

Reflexão da 1ª. Semana individual

A planificação elaborada para a semana individual foi pensada em função das competências e objetivos que se pretenderam desenvolver nos alunos e só depois surgiram as atividades para as concretizar. É importante primeiro pensar no que as crianças têm de desenvolver e só depois escolher a melhor forma de o fazer.

Relativamente ao elemento integrador, o jornal Natura – o jornal da floresta, este foi criado com o intuito de dar aos alunos orientação, trabalho contínuo... A elaboração do jornal aconteceu do facto de na semana de grupo nos termos apercebido que a turma deve permanecer em trabalho, para que não existisse tanta dispersão e para que as aprendizagens fossem feitas de modo mais ‘seguro’. Considerou-se que funcionou como motivação e como uma boa orientação, não apenas para os alunos mas também para a estagiária.

De acordo com Balancho & Coelho (2005) quando o aluno é motivado por um estímulo que o interessa, reage favoravelmente a esse estímulo (...). Ainda os mesmos autores afirmam que:

A motivação não se completa senão quando o aluno encontra razão suficiente para o trabalho que realiza, quando lhe aprecia o valor e percebe que os seus esforços o levam à realização do ideal desejado. (...) a melhor forma de motivar um trabalho consiste em apresentá-lo como atividade ou experiência interessante. (p. 21).

Através da utilização do guião, os alunos ficaram mais responsabilizados pelo seu trabalho, pelas suas aprendizagens e o desejo de querer saber o que vinha a seguir ajudou de alguma forma a criar nos alunos o desejo de aprender, de querer saber mais, de ir mais além. Constatou-se que é necessário criar um certo ritmo ao longo das aulas, para que o interesse e a motivação dos alunos não se desvançam.

Durante este processo sentiu-se, verdadeiramente, que se estava a ajudar os alunos a aprender. A planificação serve de orientação para reforçar a intencionalidade do ato pedagógico, mas é positivo que os alunos sejam protagonistas na sala e que tenham tido oportunidade de conduzir a aula.

Balancho e Coelho (2005) reforçam que a motivação do aluno requer sempre, por parte do professor, “uma planificação cuidada de todas as atividades a desenvolver, para evitar tempos mortos e falta de ritmo entre as várias sequências de cada momento da aula.” (p. 49).

Na atividade de Língua Portuguesa, a leitura em suporte online do texto “A tartaruga perdeu os óculos” ajudou a perceber que os alunos desta turma têm uma grande apetência pela leitura. Conseguem *mergulhar* num texto, ficando completamente absorvidos, *navegando* ao sabor da sua imaginação.

Nesta tarefa, audição da história sem recurso à imagem, foi importante chamar a atenção, que quando trabalham a leitura com audição têm de estar muito atentos ao que estão a ouvir para entender o decorrer da mesma, sem ser necessário o recurso ao texto.

Ao solicitar os alunos para a leitura dos textos desta unidade didática, pretendeu-se que cada um deles pudesse fazer uma leitura harmoniosa e do texto completo. Roldão (2003) salienta que para os alunos desenvolverem a competência leitora é preciso que o façam não apenas a decifrar um texto mas a conseguir retirar uma mensagem dele. Para isso, é necessário que tenham de ler o texto na sua totalidade, caso contrário se lessem apenas uma parte deste, poderiam “desligar-se” do resto do texto enquanto os colegas lhe davam seguimento.

A interpretação oral dos textos e o reconto dos mesmos demonstrou ser uma forma acessível de organizar as ideias principais. O texto motivou-os e absorveu a sua atenção. Verificou-se que a compreensão e interiorização do texto foram conseguidas.

Notou-se também algumas dificuldades ao nível do raciocínio e da comunicação matemática, o que me permitiu ter a certeza de que estes três dias foram insuficientes para as colmatar. No ato de planificar, a resolução de problemas surgiu no final da aula de matemática, o que não deveria ter acontecido, uma vez que os alunos demonstram um maior cansaço, o que prejudica a compreensão do problema e, conseqüentemente, a sua resolução.

Na atividade de terça-feira, de Estudo do Meio, foi bastante gratificante ver o empenho dos alunos na visualização da apresentação de PowerPoint “Os cuidados a ter com a audição e com a visão” e posteriormente no diálogo orientado sobre o tema.

Após o período do almoço, as crianças voltavam à sala bastante excitadas, o que por vezes dificultava a intervenção por parte da estagiária.

Durante estas semanas, gerou-se uma componente empática, que é fundamental. Cada vez mais se entende que a relação de afetividade desenvolvida em sala de aula tem um papel relevante no processo ensino-aprendizagem. “Um professor que não seja afetivo com os seus alunos fabricará uma distância perigosa, criará bloqueios com os alunos e deixará de estar a criar um ambiente rico em afetividade.” (Costa & Sousa, 2006, p.12).

Para Vygotski (1998), a afetividade tem uma relevância crucial na relação aluno/professor, que se reflete na motivação com que todo o processo se desenvolve criando ou não condições para que a ação mediadora do professor seja concretizada. A criança, que se sente estimada e considerada, adquire autonomia, confiança e auto-estima, o que favorece não só a sua relação consigo mesma, mas sobretudo com os outros. Uma relação de proximidade, respeito e confiança, promove nas crianças a capacidade de ouvir e dialogar com ordem e interesse pelos temas propostos, essenciais ao desenvolvimento de todo o processo educativo.

A maioria dos alunos envolveu-se de forma ativa durante esta semana em todas as atividades propostas e mostraram-se sempre muito curiosos e com vontade de aprender. Pensamos que a maioria dos conteúdos foram entendidos pelos alunos, tendo consciência das aprendizagens, porque demonstraram em todos os momentos das atividades de sistematização ter adquirido os conteúdos apresentados. Concluímos que as atividades previstas para os alunos foram adequadas. Foi possível cumprir com a planificação prevista.

Capítulo II - Enquadramento Teórico

2.1 Introdução

No presente capítulo procuramos fazer uma breve reflexão sobre a importância da educação pré-escolar no desenvolvimento da criança. Definiremos o conceito de NEE. Abordaremos o papel dos profissionais no trabalho com as famílias de crianças com NEE. Prossegue-se numa perspetiva geral, a definição de família e a problemática das famílias de crianças com Necessidades Educativas Especiais nas suas múltiplas dimensões. Por fim, referimos os aspetos acerca dos recursos e necessidades das famílias com filhos com NEE.

2.2 A educação pré-escolar: sua importância no desenvolvimento da criança

Para Vasconcelos (2000),

Temos que ‘cuidar’ o edifício da educação de infância no nosso País incluindo nele as crianças, seus pais ou adultos que cuidam delas, os profissionais de educação e seus formadores, os técnicos de serviços, os autarcas, os investigadores, os políticos, etc., com as suas perspectivas e preocupações diversificadas...Trata-se de uma tarefa interminável, a qual tem que ser constantemente negociada e voltada a negociar. (p. 11)

Reconhecemos a importância que a educação pré-escolar tem no desenvolvimento da criança. Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, “[...] A educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida [...]” (Ministério da Educação, 2002, p. 15).

No princípio geral da Lei-Quadro da Educação Pré-escolar, a criança iniciará o processo de aprendizagem escolar de modo a criar as bases necessárias para a construção da sua personalidade e de conhecimentos básicos que possibilitarão uma inserção na sociedade como “ser autónomo, livre e solidário” (M.E., 1997, p. 15).

Segundo Seligman (1994) e Spodek (2002) referenciados por Araújo (2009), a infância é descrita como uma fase onde surgem múltiplas capacidades humanas, como o pensamento, raciocínio, a linguagem, a comunicação, sendo por isso vista como um período de crescimento e mudança.

Nas sociedades atuais, o ensino pré-escolar é cada vez mais valorizado. Para que o ser humano se torne um indivíduo autónomo e responsável é necessário que conviva em sociedade, comunicando, desenvolvendo conhecimentos, adquirindo regras e valores benéficos à sua adaptação ao meio. Os principais agentes da educação de um indivíduo são os pais e outros familiares, os professores e a sociedade envolvente. Todos estes devem colaborar paralelamente para a educação da criança.

Como afirma Braz¹ “a educação constitui um dos primeiros sustentáculos da própria sobrevivência do Homem”.

Uma das metas globais para a educação pré-escolar refere que é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida.

A educação pré-escolar é facultativa, cabe primeiramente à família a educação da criança e posteriormente, por volta dos três anos de idade, poderá ingressar numa instituição com esse fim.

Os objetivos do Jardim-de-Infância devem visar o desenvolvimento físico, emocional, social e intelectual da criança, desenvolvendo assim a sua autonomia, a sua autoestima, a sua confiança para mais tarde ultrapassarem as dificuldades que o processo de alfabetização lhe irá impor.

Na opinião de Lima (2012), o ensino formal é bastante complexo para a criança, por isso a importância de se respeitar o período preparatório, que dará a criança o suporte necessário para que ela prossiga sem apresentar grandes problemas. Uma criança sem o preparo necessário, pode apresentar durante a alfabetização, dificuldades relacionadas à coordenação motora fina e à orientação espacial, não sabendo, por exemplo, segurar o lápis com firmeza.

Deste modo, os educadores deverão realizar atividades que se enquadrem na sua faixa etária, não podendo esquecer o tempo que estas necessitam para brincar. Segundo Salgado (2005), os educadores ao exigirem mais do que aquilo que a criança está apta a dar, origina, certamente, desinteresse para as atividades futuras.

Assim, é importante salientar o facto de uma criança que frequente a Educação Pré-Escolar já está, de certa forma, preparada para a aprendizagem formal, funciona como base para o 1.º Ciclo.

2.3 O conceito de Necessidades Educativas Especiais

Neste estudo é importante definir o conceito de Necessidades Educativas Especiais (NEE). Este conceito começou a ser utilizado, em 1978, com o “Warnock Report”, apresentado ao Parlamento do Reino Unido. Aí propõe-se a expansão da rede de Educação Especial e a substituição do termo deficiente pelo de Necessidades Educativas Especiais. Segundo este relatório, o indivíduo com NEE pressupõe a necessidade de um complemento diferente daquele que normalmente é prestado na escola. O uso deste termo pressupõe uma mudança onde se passou a privilegiar a vertente educacional. Valorizaram os princípios de normalização, a necessidade de planos individuais para toda a população com NEE, a utilização de recursos humanos e técnicos de apoio, a

¹ Fonte: (<http://www.ipv.pt/forumedia/4/20.htm>)

garantia de que todos os serviços de Educação Especial fossem disponibilizados para todos os indivíduos que necessitassem (Correia, 1997).

Existem inúmeras definições deste conceito. A título de exemplo, a administração educativa inglesa, Department of Education and Science (1993a) definiu Necessidades Educativas Especiais deste modo:

The term 'special educational needs' includes pupils of all ability levels who may have needs in cognition and learning, communication and interaction, sensory or physical aspects, and/or behavioural, emotional and social development." (p. 18).

Brennan (1988 citado por Correia, 1997) reforça que:

há uma necessidade educativa especial quando um problema (físico, sensorial, intelectual, emocional, social ou qualquer combinação destas problemáticas) afecta a aprendizagem ao ponto de serem necessários acessos especiais ao currículo, ao currículo especial ou modificado, ou a condições de aprendizagem especialmente adaptadas para que o aluno possa receber uma educação apropriada. Tal necessidade educativa pode classificar-se de ligeira a severa e pode ser permanente ou manifestar-se durante uma fase do desenvolvimento do aluno (p. 48).

Correia (1999) vem adjuvar à definição de Brennan, como sendo também aplicável a "crianças e adolescentes com problemas sensoriais, físicos, intelectuais e emocionais e, também, com dificuldades de aprendizagem derivadas de factores orgânicos ou ambientais" (p. 48).

Para estes autores, as NEE abrangem todos os alunos que apresentam aprendizagens diferentes dos seus pares e que, por isso, necessitam de outras medidas especializadas

Marchasi e Martin (1990, citados por Correia, 1997), mencionam que os sujeitos com Necessidades Educativas Especiais são os que "apresentam um problema de aprendizagem, durante o seu percurso escolar, que exige uma atenção mais específica e uma gama de recursos educativos diferentes daqueles necessários para os seus companheiros da mesma idade" (p. 19).

Poderemos concluir que o conceito de Necessidades Educativas Especiais engloba todos os indivíduos que em determinado momento ou permanentemente apresentam impedimentos que originam dificuldades na aprendizagem, quando comparados com outros indivíduos na mesma faixa etária.

Este conceito ainda se refere ao facto de estas crianças terem o direito a recursos e/ou metodologias capazes de desenvolver o seu potencial, ajudando a suplantar todos os obstáculos.

Com a “Declaração de Salamanca” (1994), este conceito foi redefinido, passando a abranger:

todas as crianças ou jovens cujas necessidades se relacionem com deficiências ou dificuldades de aprendizagem. Inclui, crianças deficientes ou sobredotadas, crianças da rua ou que trabalham, crianças de populações remotas ou nómadas, crianças de minorias étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais (p. 11).

Este documento refere-se ainda ao princípio das escolas inclusivas “que consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentam”(p. 12).

Assim reforça-se o princípio da igualdade de oportunidades e dá-se início ao princípio da inclusão, independentemente da raça, cultura ou especificidade da criança.

Na opinião de Rodrigues (2001), a Declaração de Salamanca “é uma verdadeira “magna carta” da mudança de paradigma de escola integrativa para a educação inclusiva” (p. 19).

Com o decreto de lei 3/2008, o conceito de NEE foi reestruturado, limitando-o. Esta legislação apenas se refere às Necessidades Educativas Especiais como sendo aquelas que forem de carácter permanente e das quais resultam dificuldades continuadas ao nível da comunicação, da aprendizagem, da mobilidade, da autonomia, do relacionamento interpessoal e da participação social. Para tal, é necessário que sejam avaliadas pela Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF).

Mesquita (2002) afirma que este decreto de lei visa a criação de condições para a adequação do processo educativo às NEE dos alunos com deficiências ou incapacidades. Assim ficam excluídas todas as NEE de carácter temporário, o que significa que a maioria dos indivíduos não fica abrangida por este novo conceito.

Gallardo y Gallego (1993, citados por Jiménez, 1997, p.13), comparam os termos educação especial e necessidades educativas especiais, como se pode verificar no quadro abaixo, onde facilmente percebemos as diferenças existentes entre estes dois conceitos.

Necessidades Educativas Especiais	Educação Especial
Termo mais amplo, geral e propício para a integração escolar	Termo restritivo carregado de múltiplas conotações pejorativas
Faz-se eco das necessidades educativas permanentes ou temporárias dos alunos/as. Não é nada pejorativo para o aluno/a	Costuma ser utilizado como «etiqueta» de "diagnóstico"
As necessidades educativas especiais referem-se às necessidades educativas da aluno/a e, portanto, englobam o termo Educação Especial	Afasta-se dos alunos(as) considerados(as) normais
Estamos perante um termo cujas característica fundamental é a sua relatividade conceptual	Predispõe para ambiguidade e arbitrariedade, em suma, para o erro
Admite como origem das dificuldades de aprendizagem e/ou desenvolvimento, uma causa pessoal, escolar ou social	Pressupõe uma etiologia estritamente pessoal das dificuldades de aprendizagem e/ou desenvolvimento
As suas implicações educativas têm um carácter marcadamente positivo	Tem implicações educativas de carácter marginal, segregador
Refere-se ao currículo, normal e idêntico sistema educativo para todos os alunos	Contém implicitamente referências a currículos especiais e, por isso, a Escolas Especiais
Fomenta as adaptações curriculares e as adaptações curriculares individualizadas que partem do esquema curricular normal	Faz referência aos planos educativos individualizados partindo de um Esquema Curricular Especial

Quadro nº1 - Educação Especial vs Necessidades Educativas Especiais
Fonte: adaptado de Jiménez (1997)

Através da figura 8, podemos ver como Correia (2008) apresenta as cinco principais problemáticas associadas às Necessidades Educativas Especiais.

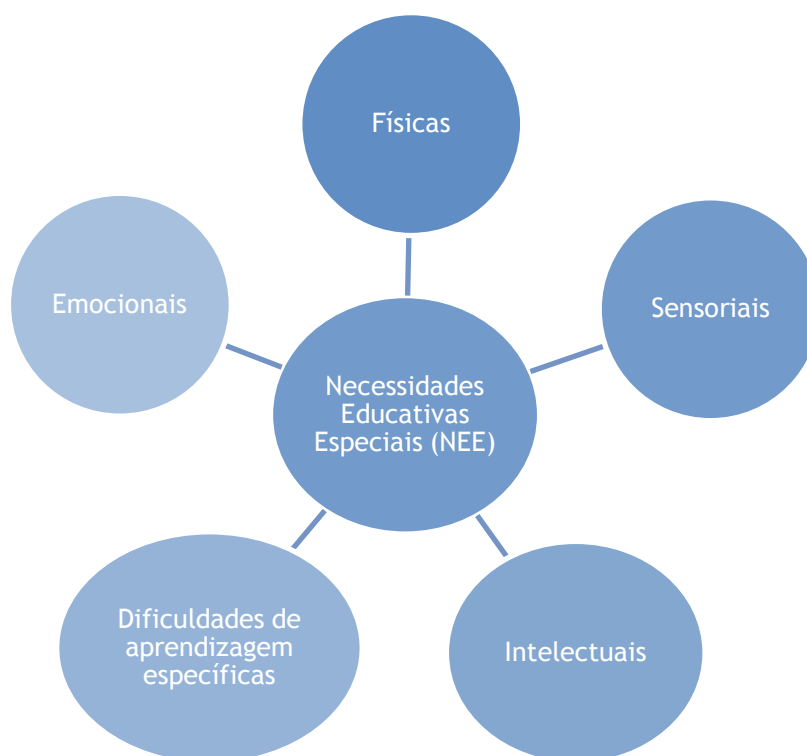


Figura 8 - Principais Problemáticas das NEE

Fonte: adaptado de Correia (2008, p. 45)

Correia (2008) refere-se ao conceito de NEE, afirmando que “ele se aplica a crianças e adolescentes com problemas sensoriais, físicos e de saúde, intelectuais e emocionais e, também, com dificuldades de aprendizagem específicas derivadas de fatores orgânicos ou ambientais” (p. 45).

Brennan (1988) também se refere ao conceito de Necessidades Educativas Especiais afirmando que:

há uma necessidade educativa especial quando um problema (físico, sensorial, intelectual, emocional, social ou qualquer combinação destas problemáticas) afeta a aprendizagem ao ponto de serem necessários acessos especiais ao currículo (...). Tal necessidade educativa pode classificar-se de ligeira a severa e ser permanente ou manifestar-se durante uma fase de desenvolvimento do aluno. (p. 36)

2.3.1. Classificação das NEE

As Necessidades Educativas Especiais englobam-se em dois grupos distintos: o de carácter permanente ou prolongado e o grupo de carácter temporário (Correia, 2004).

Por sua vez, Correia (2008, p. 46) dá outra designação às NEE permanentes e temporárias. Assim passou a chamá-lhes significativas e ligeiras, embora a caracterização se mantenha, como se pode ver na figura 9.

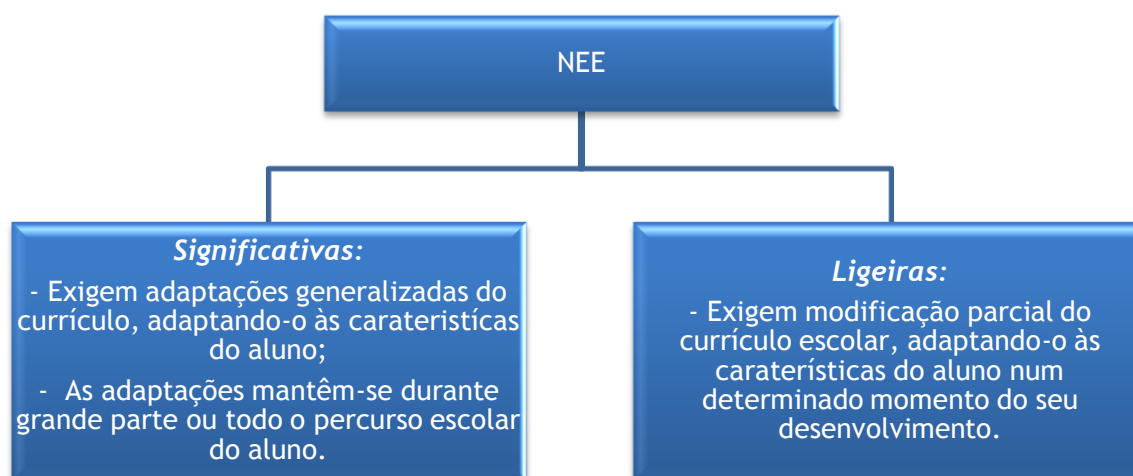


Figura 9 - Tipos de necessidades educativas especiais

Fonte: Adaptado de Correia (2008 p. 46)

No primeiro grupo (significativas) encontram-se as crianças cujas alterações significativas no seu desenvolvimento foram provocadas, na sua essência, por problemas orgânicos, funcionais e ainda por défices socioculturais e económicos graves. Abrangem, portanto, problemas de foro sensorial, intelectual, processológico, físico, emocional e quais outros problemas ligados à saúde do indivíduo.

A figura 10 refere-se ao tipo de desordens que as NEE significativas (Correia, 2008) ou permanentes (Correia, 2004) englobam.



Figura 10 – Tipos de desordens das NEE significativas

Fonte: Adaptado de Correia (2008, p. 49)

As NEE ligeiras (Correia, 2008) ou temporárias (Correia, 2004) são aquelas que se podem manifestar como “problemas ligeiros de leitura, escrita ou cálculo ou como problemas ligeiros, atrasos ou perturbações menos graves ao nível do desenvolvimento motor, perceptivo, linguístico ou socioemocional” (Correia, 2008, p. 48). Assim sendo, é necessário adaptar o currículo escolar de forma parcial às características do aluno, num certo período do seu percurso escolar.

Bairrão (1998) afirma que “este é o grande grupo que aflige a escola e a que esta responde com medidas de educação especial; no entanto, estes casos relevam, sobretudo, uma educação de qualidade e diversificada e não de educação especial” (p. 29).

2.4 A inclusão de crianças com NEE no Jardim-de-infância

O conceito de inclusão, tanto no domínio educativo como no social, ampliou significativamente o modo de entender o lugar das crianças com NEE.

Para Correia (2008):

As crianças com NEE, como quaisquer outros indivíduos, têm direito a um programa de educação público, adequado e gratuito, num meio de aprendizagem o mais apropriado possível, que responda às suas necessidades educativas e ao seu ritmo e estilos de aprendizagem (p. 45).

Deste modo, as instituições educativas deverão proceder a adequações/adaptações curriculares e recorrer aos serviços e apoios de educação especial sempre que necessário, de acordo com o quadro em que se insere a problemática da criança.

Sanches (2005), fundamentada em Roldão (2003), afirma que:

a educação inclusiva pressupõe escolas abertas a todos, onde todos aprendem juntos, quaisquer que sejam as suas dificuldades, porque o ato educativo centra-se na diferenciação curricular inclusiva, construída em função dos contextos de pertença dos alunos, à procura de vias escolares diferentes para dar resposta à diversidade cultural, implementando uma *praxis* que contemple diferentes metodologias que tenham em atenção os ritmos e os estilos de aprendizagem dos alunos (p. 89).

De acordo com Correia (2005), não podemos esquecer que as crianças e jovens com necessidades educativas especiais passam grande parte do seu dia nas escolas. Assim, fica a cargo do professor criar ambientes propícios para a aprendizagem desses alunos, de forma que consigam atingir o sucesso escolar.

Blanco (2008) afirma que uma sala de aula onde se trabalhe de forma cooperativa é fundamental para a inclusão de crianças com NEE. Logicamente que este tipo de metodologia envolve um trabalho rigoroso com todos os alunos, de forma que estes aceitem e assimilem um conjunto de regras básicas que regem as relações interpessoais, dando grande importância a recursos como o diálogo, a cooperação e a valores como o respeito às diferenças de cada um, solidariedade, colaboração, amizade e partilha.

As instituições escolares devem de estar equipadas e adaptadas de modo a melhorar as necessidades das crianças com NEE. Essas adaptações não deverão ocorrer apenas no currículo, mas sim, nos equipamentos, nos apoios que serão necessários para uma melhor aprendizagem. É importante referir que: “a colaboração entre pais, professores e outros técnicos, mediante atuação coordenada e partilha da descoberta de estratégias adequadas, conduzirá a resultados mais favoráveis na educação da criança.” (Ferreira, 2011, p. 227).

Também Correia (1997), afirma que:

o trabalho dos profissionais com os pais das crianças envolve não só um conhecimento profundo por parte dos profissionais acerca dos pressupostos teóricos em que assenta a dinâmica familiar e as características das famílias com crianças com necessidades educativas especiais, mas também um conjunto de aptidões importantes dos profissionais no que respeita à comunicação (p. 153).

O mesmo autor (1999) considera que a inclusão se baseia “nas necessidades da criança, vista como um todo, e não apenas no seu desempenho académico, comparado, (...), com o desempenho académico do “aluno médio” (p. 34). Assim, o mesmo autor, considera o modelo inclusivo centrado na criança, tendo como centro de atenção a escola, a família, a comunidade e o estado, como fatores essenciais de todo o processo de aprendizagem, como podemos observar na figura 11.

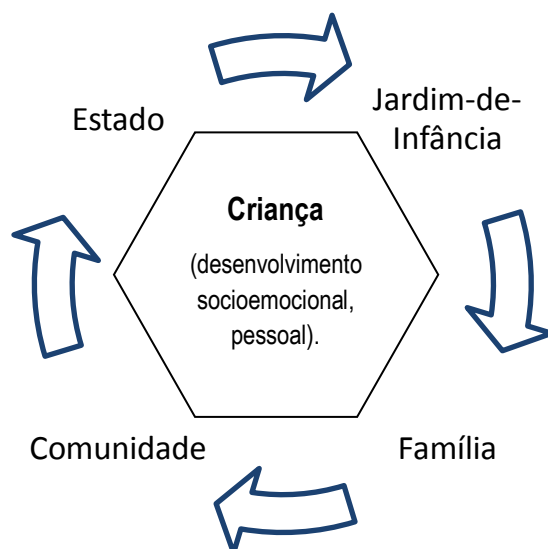


Figura 11 – Modelo inclusivo centrado na criança

Fonte: Adaptado de Correia (2008, p. 9)

Segundo a UNESCO (2005 citado por DGIDC, 2011):

a inclusão é um processo que visa responder à diversidade de necessidades de todos os alunos, através do incremento da sua participação na aprendizagem, na cultura e na comunidade e da redução da exclusão à educação. Envolve modificações nos conteúdos, nas abordagens, nas estruturas e nas estratégias e a convicção de que é responsabilidade do sistema educativo garantir a educação de todos os alunos. (p.7)

De acordo com este conceito, a DGIDC (2011, p. 7) determinou quatro ideias-chave sobre a educação inclusiva:

- A inclusão é um processo;
- A inclusão diz respeito à participação de **todos** os alunos na aprendizagem na vida escolar e na comunidade;
- A inclusão implica a identificação e a remoção de barreiras à participação e à aprendizagem (ao nível das atitudes, da comunicação, do espaço físico, do meio socioeconómico, entre outras);
- A inclusão baseia-se no princípio de que as escolas são responsáveis por garantir a educação de **todos** os alunos.

O princípio de inclusão defende o trabalho contínuo, em que a modalidade de atendimento adequado a crianças com NEE deverá ser determinada pelo Plano Educativo Individual (PEI). Este documento deve ser elaborado em conjunto pelos professores, pois a linha de ação pedagógica deve ser a mesma, tanto no ensino regular como no Atendimento Educacional Especializado. O PEI é um instrumento avaliativo que oferece ao professor um olhar geral sobre o aluno, o seu desenvolvimento, as suas habilidades e competências, bem como suas limitações no processo de aprendizagem. Além disso, traça objetivos a serem alcançados com o aluno em questão e delinea estratégias para alcançar essas metas.

Assim, as crianças que frequentam a educação pré-escolar e beneficiam de serviços do sistema escolar devem ter um Plano Educativo Individual (PEI). Este plano deverá ser desenvolvido por uma equipa de profissionais.

Odom (2000) defende que os contextos inclusivos devem apoiar o envolvimento das crianças com NEE como também com crianças sem deficiência. As características da sala de aula deverão ser semelhantes para ambos os grupos de crianças.

“Uma das principais vantagens das aulas inclusivas da educação pré-escolar é que as crianças com NEE se juntam na mesma sala com os seus colegas sem necessidades especiais” (Odom et al, 2007, p. 58). Isto salienta a necessidade de qualquer intervenção educativa não se resumir às crianças com NEE. É importante, concomitantemente, uma intervenção junto dos colegas que lhes estão próximos, de modo a assegurar uma real inclusão. Por outro lado, convém continuar a efetuar pesquisas neste campo para obter uma visão mais ampla do processo de inclusão. Tal como nos dizem Batista e Enuno, (2004,):

a análise da aceitação e do desenvolvimento das interações sociais de alunos portadores de necessidades educativas especiais pelos seus colegas de escola contribuem, não somente para uma avaliação das consequências sociais para os estudantes em ambiente inclusivo, mas também para auxiliar no esboço de uma prática educacional inclusiva que promova a interação e a aceitação social de todos os estudantes (p. 109).

Aprender competências sociais e lúdicas, observar, interagir e brincar são uns dos maiores benefícios que as crianças com NEE podem ter no jardim-de-infância (Guralnick, 1990). Cabe, assim, aos educadores da criança com NEE, a função de estimular, por meio de atividades lúdicas, visando a aprendizagem de habilidades mais complexas.

Kwiecinsk (2011), afirma que:

Os educadores precisam estar conscientes da sua importância e da função que desempenham, no caso de terem uma criança com NEE, na sala. Como se vê, é na relação concreta entre o educando e o educador que se localizam os elementos que possibilitam decisões educacionais mais acertadas, e não somente no aluno ou na escola.(...) Ter acesso a outros profissionais, como fisioterapeutas, envolvidos no desenvolvimento da criança, pode também trazer contribuições significativas para as ações do educador no Jardim de Infância. (p. 71).

Além de um ambiente enriquecedor e estimulante, cheio de bom senso e sem ansiedade, a criança também necessita de realizar um trabalho sistemático e bem estruturado que ajude a organizar bem a informação e a preparar-se para posteriores aquisições mais complexas ao longo do seu crescimento. O educador deve organizar muito bem o seu trabalho, fazendo-o com criatividade, flexibilidade, respeito, exigência e alegria.

Para Troncoso e Cerro (2008), é fundamental que estas crianças com NEE não se sintam desmotivadas. Para tal, o educador tem que atuar nesse sentido e não menos importante, “tem que delinear os objetivos a atingir, as etapas a alcançar e proporcionar os materiais adequados, avaliando sempre os passos intermédios que a criança vai atingindo” (p.67).

Um estudo realizado por Gray e Winter (2011) sugere que as crianças com NEE sejam tratadas de igual modo que as crianças ditas normais, podendo desta forma, envolver-se e participar ativamente em todas as etapas do processo educativo. Conclui-se assim, que o trabalho cooperativo facilita a aprendizagem e promove a inclusão. Contudo, White (2006) reconhece que este processo constitui sempre um desafio e que existem muitos fatores a tomar em consideração como sejam a idade, a personalidade, o nível de desenvolvimento e a natureza da severidade da problemática da criança, nomeadamente se existem problemas de comunicação.

2.5 O Jardim-de-Infância e o Envolvimento Parental como Fatores Educativos

Correia e Serrano (1997) afirmam que “não se começa a construir pelo topo; que o que na base não é, não o pode ser nas fases posteriores; que o que no início é incipiente, no desenrolar do percurso é, muito provavelmente deficiente” (p. 145).

Homem (2002, p. 23) define a educação pré-escolar como “o conjunto de serviços e de acções familiares e extra-familiares de atendimento à criança, desde o nascimento até à entrada na escolaridade obrigatória.” Refere ainda que a educação pré-escolar centra-se na prestação de cuidados de guarda, sociais e educativos.

Lima (1992, p. 35) recorda que o jardim-de-infância “surge como uma extensão da família, tendo como uma das suas funções, alargar e complementar o seu papel educativo”. Deste modo, dificilmente a ação educativa dos demais intervenientes poderá de algum modo ignorar a da família.

Macbeth (1996, p. 28) aponta três aspetos fundamentais que não podem ser alvo de esquecimento por parte dos pais:

- as crianças não são propriedade dos pais;
- a educação refere-se à defesa do bem-estar de todas as crianças e não à defesa exclusiva de interesses individuais;
- a escola ajuda as crianças a criarem independência em relação à família e a desenvolverem-se na perspetiva de uma autonomia pessoal.

A ligação entre os pais e o jardim-de-infância, segundo Delgado (2006, p. 45), “constrói-se, desconstrói-se e reconstrói-se em espaços de diálogo, convergente e/ou divergente, partilhando preocupações educativas, individuais sim, mas também universais”. O jardim-de-infância torna-se, assim, um espaço educativo privilegiado para se estabelecer a ligação entre os pais e os educadores.

Segundo a Declaração da Conferência Permanente dos Ministros Europeus da Educação (1981, p. 8), “...os sistemas pré-escolares podem responder com mais maleabilidade às necessidades locais e ao desejo de participação dos pais” Atualmente, na maioria dos sistemas escolares, faz-se questão de abrir cada vez mais as portas aos pais, para que haja uma educação uniforme com a criança.

D’orey (1993) afirma que é na família que o indivíduo inicia o processo de socialização. Mas as instituições escolares constituem “uma etapa indispensável nas vivências do homem atual. É, assim, indispensável a construção de formas de interação (...) onde estejam claramente delimitados os limites, a complementaridade e as funções de cada um (...)” (p. 21).

Ainda Davis (1989) refere que o envolvimento dos pais proporciona benefícios a vários níveis: às crianças, aos pais e às instituições.

Para Dias (1999, p. 43), “a relação entre a família e a escola torna-se, assim, um elemento funcional e dinâmico, constituindo-se como elemento estruturante dos dois contextos. O envolvimento dos pais na vida da escola proporciona benefícios mútuos”.

Neste sentido, se existe unanimidade em relação à importância da participação dos pais nas instituições escolares, esta ainda se torna mais preponderante quando está em causa uma criança com NEE.

Como refere Wolfendale (1993), “investir qualitativamente na participação dos pais, nas escolas (...) pode favorecer modelos de integração das necessidades especiais (...). O envolvimento dos pais de crianças com NEE condiciona o sucesso das mesmas” (p. 129). Esta ideia é defendida por Marques (1988) e segundo este autor existem quatro princípios base que auxiliam no envolvimento dos pais no jardim-de-infância, sendo eles:

- clima aberto e amistoso, onde se estabelecem condições para o encontro entre pais e educadores;
- existência de comunicação frequente e bilateral, de forma que a informação se realize em ambos os sentidos;
- interação dos pais enquanto parceiros do processo educativo, vivenciando os seus problemas e as suas alegrias.
- encorajamento, por parte da instituição, com o objetivo primordial de se estabelecer o envolvimento parental, motivando para isso, os pais para o diálogo.

Em síntese, cabe à escola estimular os pais, de forma, a levá-los a participar. À família cabe descobrir as vantagens da sua participação na instituição educativa.

Assim, nos pontos seguintes iremos abordar a importância do envolvimento parental das crianças com NEE e das necessidades destas famílias.

2.6. A importância do Envolvimento Parental na Educação das crianças com NEE

2.6.1 O conceito de família

Para Silva (2003 citado por Marques 1994, p. 41) a “família é o conjunto de adultos que se relacionam de uma forma duradoura e constante com os alunos no espaço casa”. O mesmo autor salienta a importância de aplicarmos o termo família aos pais, pois cada vez mais as estruturas familiares são variadas. Atualmente, muitas são as crianças que vivem com outros familiares. Estes assumem todas as funções no desenvolvimento das mesmas, sem serem os pais biológicos.

No entanto, Casey (1989, p. 12) define a família como “o núcleo doméstico, onde se reúnem um homem e uma mulher, companheiros em igualdade, votados à educação, em sentido lato, da sua prole comum.” Daí se depreende que a família é a instituição onde a criança tem todo o direito de nascer mas também a desenvolver todo o seu potencial, que é único e irrepetível.

Desde que nasce, e ao longo da vida, o indivíduo vai interagindo com diferentes sistemas relacionais e ambientais que, por sua vez, se vão transformando e evoluindo. Esta relação começa na família (sistema restrito) e vai naturalmente progredindo para outros sistemas, cada vez mais alargados e englobantes (sistema alargado), como a própria sociedade em todos os seus aspetos (Piaget, 1973).

Alarcão (2000) refere a existência de muitas definições para este conceito: “mas talvez o mais importante seja vê-la como um todo, como uma emergência dos seus elementos, o que a torna una e única” (p. 37).

O sistema familiar não é estático, evolui e vai-se ajustando a situações diferentes. Tal como a evolução do relacionamento do casal, o nascimento de um filho, o crescimento do mesmo, provoca uma mudança em todo o sistema e toda a família deve responder a estas novas situações.

O ser humano não nasce como pessoa, faz-se dentro de um contexto familiar, que inclui um espaço, um tempo, um reforço de comportamentos e certos modos de comunicação e aprendizagem (Turquin, 2000).

Ainda, segundo Murdock (1972 citado por Reimão, 1997, p. 141), define-se este conceito como “cooperação de duas ou mais gerações dos dois sexos unidos por laços de consanguinidade, filiação e afinidade”.

Sem dúvida que o conceito de família tem vindo a transformar-se ao longo das décadas. Atualmente, assistimos a grandes mudanças sociais e a alterações no modelo tradicional de família.

Na opinião de Roudinesco (2003) não há um modelo, existem vários, mas, mesmo assim, gira sempre em torno da família-casal. O mesmo autor define dois tipos de famílias: as famílias restritas (nas quais pais e filhos vivem juntos) e as recompostas ou juntadas (pais no segundo ou terceiro casamento, com filhos de outros casamentos).

Turnbull, Summmers e Brotherson (1984) mencionam os quatro subsistemas familiares dentro da família tradicional, sendo eles:

Marital – interações marido e mulher;

Parental – interações pais e filhos;

Fraternal – interações entre irmãos;

Extrafamiliar – interações da família com os vizinhos, família alargada, amigos e profissionais.

Saraceno (1992) salienta a importância da convivência familiar, onde considera como caracteres distintivos de família:

a) a relação de parentesco, de afinidade ou afetividade que une entre si várias pessoas;

b) a coabitação, isto é, a convivência de todos os membros no mesmo alojamento e a consequente condição da sua residência habitual na mesma comunidade;

c) a unicidade do orçamento, pelo menos em parte das receitas e das despesas destinadas à satisfação das necessidades primárias da família, como a alimentação e os serviços de habitação.

Em suma, e segundo a OMS (2000), o termo família não se limita, apenas, a laços de sangue, casamento, parceria sexual ou adoção. Família é então, o grupo cujas relações sejam baseadas na confiança, suporte mútuo e um destino comum.

2.6.2 As funções da família

Osório (1996) refere que a família desempenha um papel fundamental no desenvolvimento da criança e para Minuchin (1990), a família tem como funções primordiais o desenvolvimento e a proteção dos seus membros (função interna) e a sua socialização, adequação e transmissão de determinada cultura (função externa). Para tal, "a família terá que resolver com sucesso duas tarefas, também elas essenciais: a criação de um sentimento de pertença ao grupo e individuação/autonomização dos seus elementos" (Relvas, 1996, p. 17).

O papel desempenhado pela família é fulcral para o desenvolvimento da criança, uma vez que é através destes papéis que se desenvolve a autoestima, a confiança do indivíduo, assumem-se responsabilidades e ainda onde aprende a enfrentar desafios.

Os pais são como um modelo para a criança. Esta observa-os, vendo como eles atuam ou respondem a certas circunstâncias que ocorrem ao longo da vida. Santos (2010) refere que “a família é a instituição mais privilegiada da educação, pois é no seu meio natural que o homem nasce e existe e onde se desperta como pessoa” (p. 56). Os cuidadores devem adotar comportamentos que favoreçam o bem-estar e o desenvolvimento da criança, uma vez que, o seu crescimento está intimamente ligado com o contexto familiar. Deste modo, o meio familiar deverá ser um espaço de transmissão de amor, de cuidado, de afeto e de segurança.

Baseando-nos neste autor, a família é um meio privilegiado de aprendizagem carregada de emoções e intimidade, fazendo emergir sentimentos de autoestima e segurança presentes no seio familiar e do lar.

De facto, a família deve ser um espaço permanente de aquisição de conhecimentos e de valores, um lugar de formação onde se aprende a ser. Aprender a ser implica a aceitação das diferenças, o respeito pelas características individuais e especificidades de cada membro que constitui a família.

Aos pais cabe, sem dúvida, o desempenho das suas funções maternas e parentais que promova a interiorização das normas básicas da vida em sociedade. A família, enquanto primeira instituição educativa, não se pode demitir das suas responsabilidades na formação das crianças, transmitindo-lhes valores culturais da sua comunidade de origem e valores humanísticos e éticos para que a formação ao longo da vida permita a construção e o exercício da cidadania.

Assim, a família deve educar a criança para que esta tenha capacidade de se relacionar, competentemente, com o meio envolvente, bem como formar aptidões, sejam elas, sensoriais, motoras, emocionais, cognitivas e psicossociais. (Santos, 2010)

Na perspetiva de Coutinho (2004):

é fundamental, melhorar o nível de informação dos pais, aumentar as suas competências no acesso aos recursos da comunidade, de forma a promover um estilo de funcionamento mais positivo no seio da família e, consequentemente melhorar o bem-estar dos seus membros individualmente (p.57).

O mesmo autor, refere que cada educador com a tarefa de educar uma criança acarreta em si certas características da sua própria personalidade, certas experiências de vida e certas representações mentais elaboradas ao longo da vida. Logo, o seu comportamento é também influenciado por um conjunto de situações que incluem as características da criança, a própria estrutura da família, as condições socioeconómicas, a profissão, os amigos e o contexto social onde está inserido.

Desta forma presume-se “que o papel parental é directamente influenciado por forças que emanam do próprio indivíduo (características de personalidade),

características e individualidade da criança e do contexto social mais vasto em que a relação pais-criança está incluída” (Portugal, 1998, p. 128).

As crianças com NEE não são qualitativamente inferiores, todavia continuam a ser vistas como inadaptadas e verifica-se uma tendência para o seu isolamento ou para o isolamento por parte das famílias. Carvalho (2005) defende que, do ponto de vista social, a família cumpre varias funções, que passam pela satisfação das necessidades dos seus membros:

Económicas – proporcionar recursos;

Cuidados físicos – proporcionar segurança e descanso;

Afetividade – dar carinho, amor, estima;

Educação – proporcionar oportunidades de aprendizagem, socialização e autodefinição.

Orientação – fornecer referências.

Por sua vez, para Correia (2008), a família constitui o alicerce da sociedade, ela é um dos principais agentes no desenvolvimento da criança e, apesar da existência de debate em torno do papel atual da família e da sua composição, ela permanece como o elemento-chave na vida e desenvolvimento da criança.

Na opinião de Dias (1999) o núcleo familiar é imprescindível enquanto estimulador e sistematizador do processo de crescimento global dos seus membros.

Se as famílias responderem menos frequentemente e prontamente às solicitações da criança com NEE, o que irá acontecer é que esta tenha menos estímulos no que se refere aos comportamentos de interação. Está, deste modo, justificada, a necessidade de dar especial atenção à estrutura familiar na qual a criança está inserida.

2.6.3 A influência socializadora da família no desenvolvimento da criança com NEE

Os progenitores são os primeiros agentes educativos da criança. Esta interação é essencial nos primeiros anos de vida. Aí estabelecem-se vinculações que são como necessidades vitais para o ser humano, como por exemplo a água e a comida. Segundo Bowlby (1969), uma criança que se sente protegida terá muito mais hipóteses de se tornar um adulto seguro de si e capaz de amar e de se sentir amado. Várias pesquisas revelam que as crianças seguras em relação aos seus pais choram menos e são mais persistentes na exploração do ambiente. Já as inseguras são mais submissas ou agressivas.

Carvalho (2009) defende que é através das interações afetivas que se desenvolvem as estruturas neuronais e as conexões sinápticas, dando origem a uma maior capacidade de aprendizagem e desempenho.

Por sua vez, Diogo (1998) considera que a família se manifesta como “um espaço privilegiado de construção social da realidade em que, através das relações entre os seus membros, os factos do quotidiano individualmente recebem o seu significado” (p. 41). O mesmo autor, apresenta a família como “um espaço educativo por excelência (...) considerado núcleo central do desenvolvimento (...) no qual se criam e educam as crianças, e onde as pessoas se encontram e convivem” (p. 41).

Deste modo, Glat (2004, p.15, citado por Glat e Pletsch, 1989) afirma “que o autoconceito ou identidade pessoal de um indivíduo se desenvolve, em grande parte, em função das percepções e representações dos outros”. Enquanto que Dias (1996) referindo Pedro (1988), destaca que “o núcleo familiar hoje, como outrora, é o elo de ligação essencial e primeiro, entre o indivíduo e a natureza e a cultura” (p. 20). Desta forma, a família apresenta-se como um “espaço educativo por excelência podendo considerar-se núcleo central do desenvolvimento da criança” (p. 23), uma vez que é no seu interior que ela aprende a viver, a ser e a estar (Bernardes, 2004).

Segundo Correia (2008) podemos referir três modelos que contribuíram para o desenvolvimento das práticas de intervenção de envolvimento parental. Embora estes não tenham sido traçados para famílias com crianças com Necessidades Educativas Especiais, no entanto, foram adaptados para ajudar a perceber o desenvolvimento dessas crianças e o impacto que elas provocam no seio da família:

- Um dos modelos foi a Abordagem Sistémica da família. Este modelo, revisto na teoria geral dos sistemas de Von Bertalanffy (1968), defende que “todos os sistemas vivos são compostos por um conjunto de elementos interdependentes, isto é, modificações que ocorram num dos elementos podem afectar os restantes” (Correia, 2008, p. 156).

- Outro modelo foi o Modelo Transaccional de Sameroff e Chandler (1975). Este modelo vê a família “como componente essencial do ambiente de crescimento que influencia e é influenciada pela criança num processo contínuo e dinâmico”. (Correia 2008, p. 156).

- O terceiro modelo é o modelo Sistémico de Ecologia do Desenvolvimento Humano de Bronfenbrenner (1996). Defende a família como um sistema envolvido num enquadramento mais alargado de outros sistemas. Os diferentes sistemas sociais e os seus membros são interdependentes, fazendo com que as mudanças num sistema se repercutam e produzam mudanças nos outros sistemas (Correia, 2008).

Esta relação de sistemas permite uma maior compreensão e interdependência de diversos fatores como a coordenação e interdisciplinaridade dos serviços, o que beneficia, entre outros, o desenvolvimento infantil.

Como afirma Guralnick (1997) as metas que um indivíduo alcança ao longo do seu desenvolvimento são dependentes dos padrões de interações familiares e sociais. Assim, as condições do meio familiar, no qual a criança está inserida influenciam o desenvolvimento da mesma.

É importante neste trabalho realçarmos o panorama dos pais de crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE). O desenvolvimento da criança com NEE é fortemente condicionado pelos principais contextos em que esta cresce e se desenvolve: a família e a escola.

Glat (2004) destaca o facto de quando surge o aparecimento, no seio familiar, de um indivíduo portador de NEE a estrutura familiar básica poder-se-á quebrar, podendo criar-se momentos incompreensíveis e difíceis de aceitar no dia-a-dia da família. Esses momentos podem afetar um dos membros da família o que pode originar impacto sobre os restantes elementos (Carter & McGoldrick, 1995).

Geralmente, a notícia de uma gravidez é vista, por parte dos progenitores, como um momento de felicidade. No entanto, sempre que um filho nasce com qualquer necessidade educativa especial, os pais sentem-se “traídos” pela vida.

Segundo Stary-Gundersen (2007) sempre que os pais recebem a informação de que o seu descendente tem qualquer deficiência “ficam em estado de choque”, sentem-se “como uma parede maciça e impenetrável caísse” sendo invadidos por um sofrimento avassalador como de “uma tonelada de tijolos se tratasse” (p. 55).

Ainda Baker (1989) afirma que a espécie humana não se sente preparada para aceitar e educar um filho com NEE.

Nos primeiros tempos os pais fazem luto de uma “morte simbólica da criança que deveria ter nascido” (Kirk & Gallagher, 1996, p. 11). Na opinião de Fyer (1985) o “luto” pode aparecer a qualquer família pela perda de um filho que, apesar de vivo, pode estar “morto” porque é portador de deficiência

Posteriormente a esta fase de luto, os pais estão preparados para lutar pelos interesses e necessidades dos seus filhos, procurando dar uma melhor qualidade de vida.

Os pais, até conseguirem alcançar uma atitude positiva, atravessam um percurso com diferentes etapas a que correspondem diferentes tipos de comportamentos por parte dos profissionais, como podemos observar através do quadro nº 2.

Comportamentos/ Sintomas dos pais		Comportamentos dos profissionais
<p>Vergonha, culpa Desmotivação Sobrecompensação Saltar de médico em médico</p>	<p>Choque Negação Pânico</p>	<p>Escutar aceitando Escutar ativo Trabalhar em conjunto</p>
<p>Projeção da revolta na escola, nos familiares ou parentes Abuso verbal para com os profissionais</p>		<p>Raiva Ressentimento</p>
<p>Adiar a aceitação racional do inevitável Trabalhar com determinação</p>	<p>Negociação Exigência</p>	<p>Compreensão empática Ajudar os pais a aceitar os sentimentos como normais</p>
<p>“Que adianta esforçar-me!” Incapacidade Tristeza pela perda do filho idealizado</p>		<p>Depressão Desânimo</p>
<p>Perceção de que se pode fazer algo Adaptações do estilo de vida Vontade de envolvimento ativo.</p>	<p>Aceitação</p>	<p>Apoio por parte de outros pais Ensinar novas estratégias Elogiar os pais</p>

Quadro nº 2 - Estádios da reação parental a um filho com NEE.

Fonte: Adaptado de Correia (2008, p. 159)

Dunst (2007) afirma que é necessário conhecer e compreender os valores, as crenças, os apoios, os recursos e as vivências diárias que compõem o desenvolvimento da criança para, assim, promover um percurso de desenvolvimento melhorado, criando um plano de intervenção adequado.

Certamente, será difícil ser-se pai/mãe de uma criança com NEE, aceitar o facto de que o filho é diferente das demais e que poderá depender dos outros, mas pouco a pouco irão adotar uma atitude positiva e acreditar que o seu filho tem muitas possibilidades educativas, (Bautista, 1997) e em cada conquista alcançada sentirão orgulho. Os pais devem aceitar o seu filho tal como é, com as suas limitações e as suas capacidades, para terem uma visão realista acerca do seu futuro e da sua situação.

Na opinião de Leitão (1989), o nascimento de uma criança com condição de deficiência gera, normalmente, um stress considerável nos pais que se manifesta pelo aumento do número de divórcios, aumento de conflitos conjugais, um maior isolamento e uma diminuição da maleabilidade social. Ocorre também uma variedade de manifestações emocionais como a depressão, a culpa, a ansiedade e um aumento acrescido de dificuldades económicas resultantes das diversas necessidades da criança.

Allen (1992, citado por Correia, 2008, p. 161), apresenta possíveis causas de situações de stress que os pais de crianças com NEE poderão vivenciar:

- tratamentos médicos excessivamente caros, dolorosos (...) hospitalizações (...);
- agravamento das despesas e complicações financeiras (...);
- crises de desânimo ou preocupação excessiva (...);
- problemas de transporte, (...) de dispensa do trabalho (...);
- dificuldades em conseguir que alguém que fique com a criança (...);
- as rotinas tornam-se complicadas (...);
- fadiga constante, falta de sono, pouco tempo livre (...);
- ciúmes ou sentimentos de rejeição por parte dos irmãos, caso haja (...);
- problemas conjugais levando ao divórcio (...).

Turnbull & Turnbull (1986 citados por Correia, 2008) afirmam que “o aparecimento de uma criança com NEE no seio de uma família vai afectar as suas funções económicas, domésticas e de saúde, recreativas, de socialização, de afecto, identificação e educacionais/vocacionais” (p.161)

2.7. Necessidades das famílias das crianças com NEE

2.7.1 Os recursos e as necessidades dos pais de crianças com NEE

Sobre os recursos dos pais das crianças com NEE, McAndrew (1976) refere que:

A capacidade que os pais têm em lidar com focos de tensão adicionais, provocados pelo facto de haver uma criança com necessidades especiais, e o seu sentido geral de bem-estar é mediada pela qualidade do apoio que recebem das suas redes de apoio formal e informal.

Na sociedade atual, o termo “recursos” têm vindo a ser usado cada vez mais. Mas, já em 1985, Dunst, mencionava que os recursos e os apoios sociais poderão ter influência no sistema familiar.

Os profissionais deverão orientar as famílias para os diferentes apoios existentes, consoante as suas necessidades.

Segundo McWilliam & Scott (2001), pode definir-se apoio social como sendo a ajuda ou assistência de caráter emocional, psicológico informativo, instrumental e material efetuado pelos membros da rede social pessoal e que têm influência positiva a quem a recebe.

Karnes e Tesk (1980, citados por Pereira, 1996) descrevem as características que os profissionais deverão ter para trabalhar com as famílias de crianças com deficiência. Estas características incluem: capacidade para dar apoio emocional, fornecer informação cuidada e adequada, assegurar a ajuda de outros pais e implementar programas adequados para pais.

De acordo com Hegarty (s/d), cit. por Dias (1998) “parece não haver dúvidas quanto ao desejo de envolver os pais como colaboradores na educação dos seus filhos (...). O maior recurso nos países em vias de desenvolvimento, para ajudar os indivíduos com NEE, os quais podem ser tão produtivos como os outros, consiste no apoio de uma família bem informada” (p. 14).

Magerotte (1997) refere também que “(...) os dois principais desafios com que tais famílias se confrontam: por um lado, como obter serviços de qualidade adaptados às necessidades individualizadas de cada criança, por outro, como educar em família uma criança com determinada deficiência” (p. 128).

Os pais constituem, só por si, a maior garantia de uma efetiva intervenção junto dos seus filhos com NEE. Precisam de ser ajudados a encontrarem maneira ou processos que os capacitem também, em termos práticos, a dar uma ajuda efetiva. Para tal, torna-se imprescindível que os pais sejam ouvidos, informados, aconselhados e equipados, tanto no aspeto técnico como através de atividades práticas, de modo a melhorar a qualidade

de resposta, tendo em conta as necessidades específicas da criança, como também da família (Pereira, 1996).

Segundo a mesma autora, de entre todas as funções dos pais, responder às necessidades individuais e coletivas dos seus filhos é uma delas. Deste modo, todas as atividades desenvolvidas no seio familiar têm como objetivo principal minimizar essas necessidades (1996). De acordo com Turnbull et al. (1984 citados por Pereira, 1996), as necessidades sentidas pelos pais podem-se agrupar em sete categorias, sendo elas:

- Necessidades económicas;
- Necessidades de cuidados diários;
- Necessidades recreativas;
- Necessidades de socialização;
- Necessidades de auto-identidade;
- Necessidades de afeto;
- Necessidades de atendimento educativo.

- Necessidades económicas

A existência de uma criança/indivíduo com NEE no meio familiar pode originar necessidades financeiras adicionais. Estas poderão resultar de um aumento de consumo e ao mesmo tempo de uma diminuição da capacidade produtiva (Turnbull et al, 1984). Weggener (1988) menciona alguns exemplos das despesas que os pais poderão vir a ter: medicamentos, terapias, ajudas técnicas, além do aumento das despesas correntes. Ainda, McAndrew (1976) citado por Pereira (1996), menciona que estas despesas poderão criar problemas financeiros gravíssimos à família da criança com NEE. Uma criança com NEE afeta a quantidade de posses monetárias da família, como também afeta o rendimento resultante da capacidade de trabalho dos pais.

Como refere Pereira (1996), apesar de os profissionais não poderem, de forma direta, minimizar os problemas económicos resultantes da Necessidade Educativa Especial da criança, estes podem prestar informações úteis acerca dos apoios que a família poderá usufruir, através dos serviços de segurança social ou de outros serviços. Também poderão encorajar os pais, que conseguiram obter apoio financeiro, a explicar aos outros como devem proceder.

- Necessidades de cuidados diários

Geralmente, os pais preocupam-se em responder às necessidades dos seus filhos. Quando se trata de um filho com NEE os pais, de certo modo, tentam responder com mais eficácia às necessidades de saúde física e mental do seu membro.

Estas necessidades englobam as tarefas do dia-a-dia, como por exemplo: cozinhar, limpar, tratar das roupas, cuidar dos transportes e obter cuidados médicos quando necessário. Quando se fala em casos de NEE mais dependentes de cuidadores, poderão originar-se situações repercussivas no bem-estar da pessoa que presta essa assistência, normalmente nas mães, uma vez, que assumem estas tarefas na totalidade (Willer & Wicks, 1981, citado por Pereira, 1996).

É importante ajudar a criança a desenvolver hábitos nas atividades do quotidiano. Esse papel poderá ser desempenhado pelo professor/educador e pela família.

Na opinião de Seligman & Meyerson (1982), o bem-estar psicológico, físico e financeiro dos pais pode ser influenciado pelas responsabilidades associadas às tarefas diárias prestadas à criança com Necessidades Educativas Especiais. Gallagher, Beckman & Cross (1983) afirmam que o “stress” vivenciado pelos pais está diretamente relacionado com a intensidade dos cuidados diários a prestar à criança e com o grau de desadequação do seu comportamento. Estas situações negativas poderão ser aliviadas recorrendo a recursos, como por exemplo, serviços que prestem cuidados diários a crianças com NEE.

- Necessidades recreativas

A família constitui um espaço onde os seus membros podem descontraír, realizando as suas atividades lúdicas preferidas.

Vários estudos referem que as famílias têm dificuldades em criar esses momentos, devido à presença da criança com NEE (Dunlap & Hollingsworth, 1977). Realizar uma simples ida ao cinema, beber café com os amigos, tornam-se atividades difíceis de serem conseguidas (Lonsdale, 1978, citado por Pereira 1996).

As atividades recreativas são fontes de socialização e de aprendizagem para todo o ser humano. Estas atividades vão ao encontro das necessidades psico-sociais da criança com NEE, como também são uma forma de favorecer experiências com o meio envolvente.

Na opinião de Ball et al (2011) estas atividades recreativas/lazer constituem uma importante função na vida da família. É importante, cada vez mais, que os educadores proporcionem momentos de lazer aos pais, atividades que ambos gostariam de realizar em conjunto. Muitas vezes, os profissionais de educação estão focalizados no currículo “esquecendo-se” destes pequenos, mas importantes momentos que fortalecem os laços familiares e reforçam a auto-estima (Pereira, 1996).

- Necessidades de socialização

Segundo os autores, Skrtic, Summers, Brotherson e Turnbull (1984, citado por Pereira, 1996), as atividades de socialização afiguram-se fundamentais para a dimensão da qualidade de vida do ser humano.

Na opinião de Pereira (1996) “as competências sociais bem desenvolvidas, a sua utilização sistemática e as relações de amizade que forem sendo construídas farão, por certo, da pessoa com deficiência uma pessoa socio-emocionalmente mais integrada” (p. 40), retratando assim a necessidade de oportunidades para o desenvolvimento das competências interativas, comunicativas e sociais de todas as pessoas com NEE. Em face de tudo isto, as famílias e os educadores deverão apoiar a criança com deficiência no desenvolvimento de competências sociais e promover oportunidades para que as coloque em ação com os seus pares fomentando, desta forma, a construção de relações de amizade.

A autora, mencionada anteriormente, acrescenta que a ausência de oportunidades de socialização poderá originar determinados problemas relacionados com a falta de mobilidade, a inexistência de comunicação verbal ou atitudes discriminatórias por parte da comunidade.

- Necessidades de apoio afetivo-emocional

É fundamental que os pais desempenhem gestos de afeto e carinho para com a criança com NEE. Rousson (1984, p.12), afirmou: “In particular, disabled children need to have their bodies, disability and all, accepted, appreciated and loved, especially by significant parenting figures”.

Apesar de alguns pais, por razões diversas, não estabelecerem relações afetivas com o seu filho, devem ser encorajados nomeadamente pelos profissionais a desenvolverem este tipo de relações, pois a família proporciona um envolvimento especialmente favorável ao desenvolvimento das relações de amor e auto-estima.

- Necessidades educativas

Pereira (1996) menciona que “as expectativas dos pais relativamente à escola e às capacidades dos professores variam de caso para caso. Poucos pais esperam um grau de exigência dos profissionais em relação ao seu envolvimento e participação nesta fase” (p. 42). As famílias com indivíduos com NEE manifestam-se, frequentemente, confusas perante o que esperam da integração educacional. “Por vezes, as famílias desenvolvem baixas expectativas em resultado das previsões dos profissionais e das atitudes públicas.” (Matos, 2010, p. 23).

Em suma, o envolvimento dos pais, assim como o meio envolvente nos processos educativos, é a forma mais integral de fazer uma intervenção e integração nos primeiros anos de vida da criança. (Mancaux, 1976, citado por Lima, 1987).

2.7.2 Avaliação das necessidades dos pais de crianças com Necessidades Educativas Especiais

Para se poder levar a efeito a análise das necessidades e consequente intervenção junto das famílias é necessário proceder à avaliação das mesmas (Bailey, 2001).

As práticas de intervenção centradas na família devem incluir a identificação das necessidades da mesma, o estabelecimento de objetivos e prioridades, a seleção dos serviços, ou seja, os recursos formais e informais necessários para encontrar respostas (McWilliam et al., 2003).

Serrano (2007) refere ainda que, a pessoa que presta ajuda deve saber identificar as necessidades e aspirações da família, deve conhecer o seu estilo de funcionamento, pontos fortes, valores, sistemas de crenças e cultura, e deve ser capaz de identificar fontes de apoio na comunidade. Será a relação entre estes fatores que irá regular a ajuda prestada para capacitar e co-responsabilizar a família.

Giné (2000) menciona algumas considerações acerca da avaliação das necessidades das famílias de crianças com NEE:

A identificação das necessidades das famílias constitui um processo complexo, que tem como objetivo primordial a melhoria das condições de vida das famílias, através da sua satisfação com a progressiva tentativa de estimular e promover o progresso e a qualidade de vida das pessoas com deficiência durante todo o seu ciclo de vida. (p.4)

Dunst, Trivette e Deal (1988, citado por Serrano, 2007, p. 42) estabeleceram quatro princípios chave para a implementação do modelo de avaliação das necessidades da família de crianças com NEE, como ilustra a figura 12.

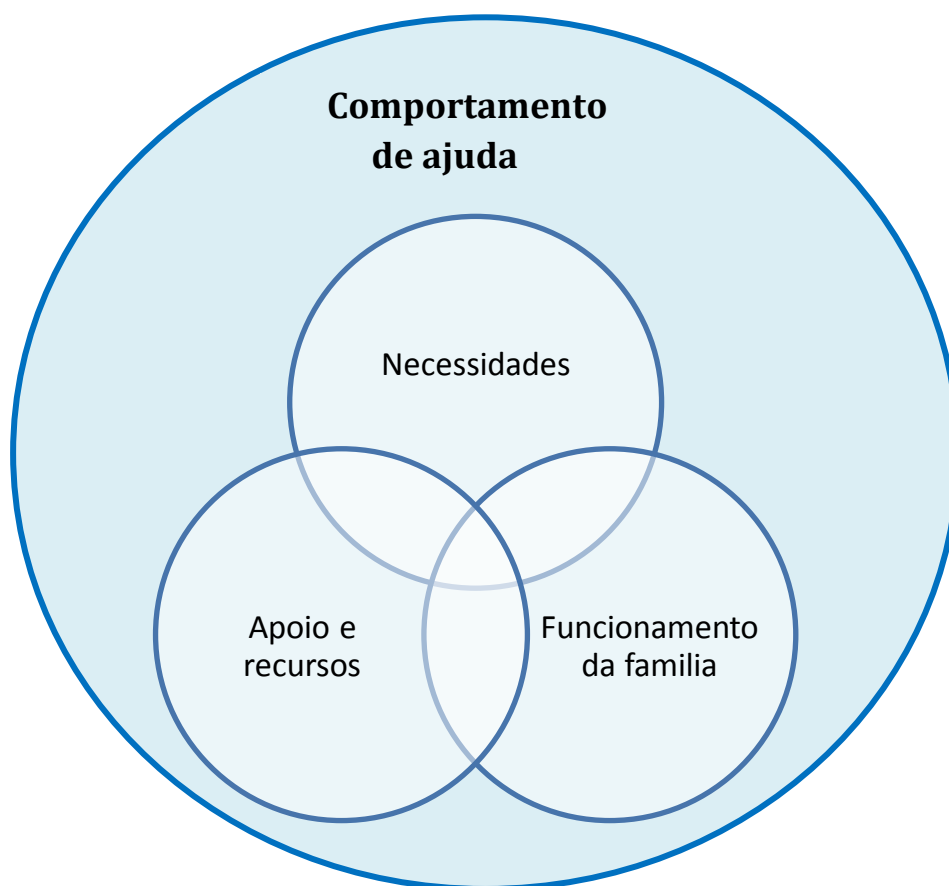


Figura 12 - Quatro componentes principais do modelo de avaliação e intervenção.
Fonte: Adaptado de Dunst, Trivette & Deal (1988, citados por Serrano, 2007, p. 41)

Ainda, de acordo com os mesmos autores, o profissional ao avaliar as necessidades das famílias deverá seguir os seguintes aspetos:

1. Identificar as aspirações e projetos da família usando os necessários procedimentos e estratégias de avaliação baseados nas necessidades para determinar o que a família considera suficientemente importante para merecer o seu tempo e a sua energia;
2. Identificar os pontos fortes e as capacidades da família para realçar aquilo que esta já faz bem e determinar quais os pontos fortes que aumentam as suas probabilidades de mobilizar recursos para satisfazer necessidades;
3. “Fazer um mapa” da rede social pessoal da família, para identificar, quer as fontes de apoio existentes, quer as potenciais fontes de apoio e assistência;
4. Funcionar assumindo um número diferenciado de papéis para capacitar e coresponsabilizar a família, a fim de que esta se torne mais competente no que respeita à mobilização de recursos que satisfaçam as suas necessidades.

Bailey (1988, citado por Carmo, 2004) define, assim, a eficácia da avaliação das necessidades da família:

Uma avaliação eficaz à família deve abranger importantes domínios da família, incorporar múltiplas fontes e instrumentos para obter informações, reconhecer a importância dos valores e tradições da família, determinar as prioridades das famílias no que concerne aos objetivos e serviços, e modificar-se sempre que necessário, de acordo com as exigências do programa, avaliando regularmente os resultados da família. (p.82)

Em Portugal, já foram alguns os estudos realizados sobre as necessidades das famílias de crianças com deficiência, como exemplo o estudo de Coutinho (1996), Pereira (1996), Morgado e Beja (2000) e Simões (2010). Estes autores utilizaram como instrumento, o questionário “Family Needs Survey” (FNS) ou adaptações a este.

Além do questionário FNS, existem outros modelos de instrumentos com o objetivo de identificar as necessidades, prioridades e recursos das famílias. McWilliam (2003, citado por Simões, 2010, p.41) apresenta o quadro seguinte:

Identificação	Descrição
Family Information Preference Inventory. A. P. Turnbull & H. R. Turnbull (1986).	Inventário a partir do qual a família escolhe o seu nível de interesse (nenhum interesse; a informação tem prioridade baixa, média ou alta) e o formato preferido para receber informação (reunião de grupo, reunião individual ou material escrito) sobre 37 itens (por exemplo, Ensinar a criança em casa, defesa dos seus direitos e trabalho com os profissionais, planificação futura, momentos de relaxamento e lazer da família e descobrir e usar mais apoio).
Family Interest Survey. J. Cripe & D. Bricker (1993)	Inquérito destinado a ajudar as famílias a identificarem três tipos de interesse (centrados na criança, na família e Ana comunidade). No caso de serem 30 itens, a família deve indicar e se cada um deles tem interesse prioritário, se tem interesse, mas não é atualmente uma prioridade ou se não tem algum interesse nesse dado momento.
Family Needs Sacale. C. J. Dunst, C. S. Cooper, J.C. Weeldreyer, K. D. Snyder & J.H. Chase (1988)	Escala a partir da qual a família escolhe entre seis descrições (não aplicável. Quase nunca, raramente, algumas vezes, muitas vezes, quase sempre) sobre 41 itens centrados nos recursos básicos, cuidados para a infância especializados, crescimento pessoal e familiar, recursos financeiros médicos, educação infantil, preparação de refeições, futuros cuidados para a infância, orçamento financeiro e apoio ao agregado familiar

<p>Family Needs Scale. D. B. Bailey & R. J. Simeonsson (1990)</p>	<p>Inquérito a partir do qual a família escolhe desde (não, não tenho a certeza, sim) até à questão, “Gostariam de discutir este tema com um membro do pessoal envolvido no nosso programa?”, sobre 35 itens de 6 categorias: informação, apoio familiar e social, finanças, explicando aos outros, cuidados para a infância, apoio profissional e serviços comunitários.</p>
<p>Family Resource Scale. H. E. Leet & C. J. Dunst (1988)</p>	<p>Um formulário constituído por 31 itens sobre crescimento e apoio financeiro, saúde e necessidades, nutrição e comunicação, proteção, apoio intrafamiliar, emprego, cuidados para a infância e rendimento. As famílias classificam cada item numa escala se 6 pontos (não se aplica, de foram alguma aplicável, raramente, algumas vezes, habitualmente e quase sempre adequado).</p>
<p>Family Support Scale. C. Dunst, V. Jenkins & C. Trivette (1988)</p>	<p>Escala a partir da qual a família escolhe entre 6 descrições (não disponível, nada útil, algumas vezes, geralmente, muito e extremamente útil) sobre 20 itens centrados em afinidades informais e formais, organização social, família imediata e serviço profissional especializado e genérico.</p>

Quadro nº 3 - Exemplos de questionários e escalas para identificação das preocupações, prioridades e recursos da família

Fonte: adaptado de McWilliam (2003, citado por Simões, 2010, p.41)

Contudo Simões (2010) afirma que “falarmos de necessidades, métodos e estratégias para identificar as necessidades das famílias, não faz sentido se posteriormente não existirem recursos necessários para colmatar as respetivas necessidades” (p. 42).

Capítulo III - Enquadramento Metodológico

3.1 - Introdução

No presente capítulo procedemos à definição da questão de partida do estudo, apresentando os objetivos, bem como as justificações de cariz metodológico que suportam a escolha desta temática investigada.

3.2 - Definição da Questão de Partida

Como tivemos oportunidade de referir no capítulo da Introdução, este estudo pretende dar resposta à seguinte questão de partida: *quais as opiniões dos pais de crianças com necessidades educativas especiais em idade pré-escolar (entre os 3 e os 5 anos) incluídas em jardim-de-infância de Castelo Branco, sobre as suas necessidades.*

A opção por esta temática de investigação prende-se com a preocupação em sabermos que tipo de necessidades é que os pais supra mencionados referem ter na educação de crianças com necessidades educativas especiais. Para tal, pretendemos saber qual a opinião dos pais sobre as necessidades de informação, de apoio, de explicar aos outros, de serviços comunitários, de cariz financeira e de apoio familiar, quais as prioridades e como se relacionam com as características destas famílias.

A partir da questão central formulamos várias questões às quais pretendemos dar resposta ao longo do trabalho:

- Quais as necessidades específicas sentidas pelos pais das crianças com NEE incluídas em jardim-de-infância?
- Quais as necessidades prioritárias para estes pais?
- Quais as relações existentes entre as necessidades e as características destas famílias?

3.3 - Objetivos do Estudo

Tendo em consideração as questões de investigação e a revisão da literatura efetuada, formulámos os seguintes objetivos:

- Analisar, na opinião dos pais de crianças com Necessidades Educativas Especiais incluídas em jardim-de-infância, os tipos de necessidades que são mais frequentes;
- Analisar, na opinião dos pais de crianças com Necessidades Educativas Especiais incluídas em jardim-de-infância, os tipos de necessidades prioritárias;

- Analisar de que forma as características das famílias de crianças com Necessidades Educativas Especiais incluídas em jardim-de-infância se relacionam com as suas necessidades.

3.4 - Opções metodológicas

Em função dos objetivos delineados e das questões de investigação, este estudo assenta num paradigma essencialmente naturalista, dado que nos limitámos a recolher dados relativamente a uma realidade existente, não visando interferir com essa mesma realidade. A nossa investigação trata-se de um estudo de caso, pois pretendeu-se estudar um grupo de pais cujos filhos apresentam NEE, incluídos num Jardim-de-infância em Castelo Branco.

Segundo Yin (1994), o objetivo do estudo de caso é o de explorar, descrever e explicar detalhadamente unidades particulares sociais ou educativas. Para este mesmo autor, o estudo de caso é um desenho de investigação adequado ao estudo de uma determinada situação com algum nível de profundidade e durante um certo período de tempo.

Os dados recolhidos são de natureza essencialmente qualitativa, ainda que, também haja alguma análise de cariz quantitativa.

Fortin (2009) refere que o objetivo das investigações qualitativas é descobrir e explorar os aspetos da ação do ponto de vista dos participantes, interpretando o fenómeno no seu meio natural. Por sua vez, para Gil (1993), a investigação qualitativa permite uma maior familiaridade com o problema. Field e Morse (1985, citados por De La Cuesta 1997) consideram que este tipo de estudo “pretende estudar a vida quotidiana e os seus interesses em compreendê-la sob o ponto de vista dos participantes” (p. 14).

3.5 - Caraterização da Amostra

A amostra do presente estudo é constituída por todos os pais, cujas crianças são portadoras de Necessidades Educativas Especiais em idade pré-escolar (entre os 3 e 5 anos) e que estão incluídas num jardim-de-infância de Castelo Branco. A escolha desta instituição deveu-se ao facto de se ter tido oportunidade de a visitar durante o período de estágio e se ter constatado a existência de várias crianças com NEE.

A amostra ficou constituída por 11 “pais”, sendo 6 do sexo feminino e 5 do sexo masculino (o número de elementos do sexo masculino é ímpar dado que um sujeitos já tinha falecido). A partir da “Ficha de Caraterização da Criança e dos seus Pais” procederemos à caraterização da amostra.

3.5.1 - Caraterização dos Pais

Tendo em conta que os sujeitos do estudo foram solicitados a responder ao Questionário sobre Necessidades das Famílias e à respetiva Ficha de Caraterização da Criança e dos seus Pais”, desta última recolhemos dados relativos: (a) à composição do agregado familiar, (b) à situação familiar, (c) à sua idade, (d) às suas habilitações literárias, (e) à sua situação perante o trabalho e, (f) ao tipo da sua atividade profissional, que nos permitem caracterizá-los em cada uma dessas componentes.

Assim, em termos de composição do agregado familiar, o gráfico seguinte evidencia que uma das famílias é composta por apenas duas pessoas, três famílias são compostas por três pessoas e duas famílias são compostas por quatro pessoas:

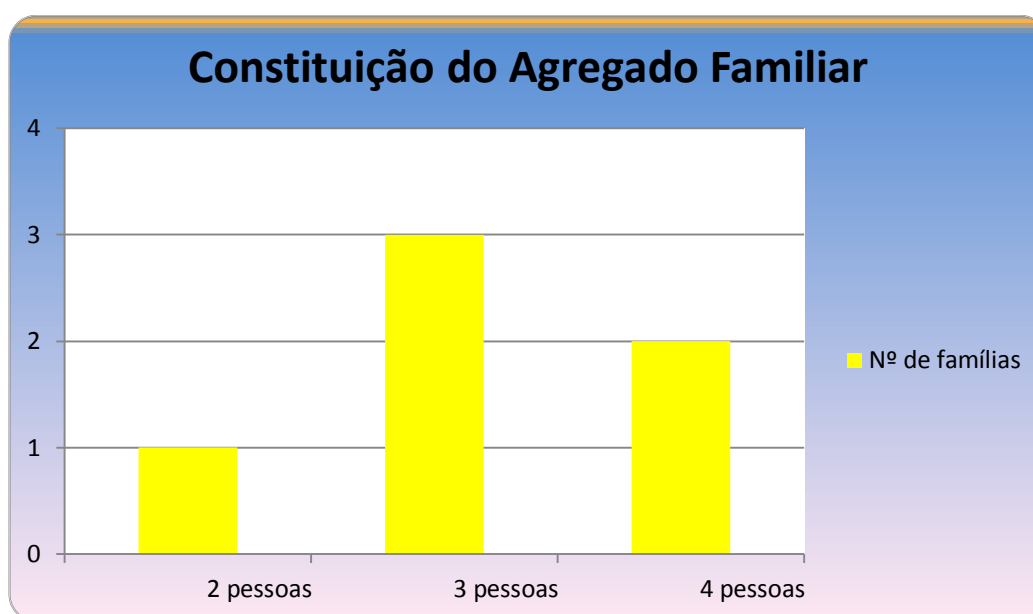


Gráfico nº 1- Caracterização dos Pais, em função da dimensão do agregado familiar

Já ao nível da situação familiar, o gráfico nº 2 assinala que há quatro famílias que vivem na condição de matrimónio e duas que vivem na condição de pai/mãe solteira, viúvo/a ou divorciado/a, isto é, família monoparental:

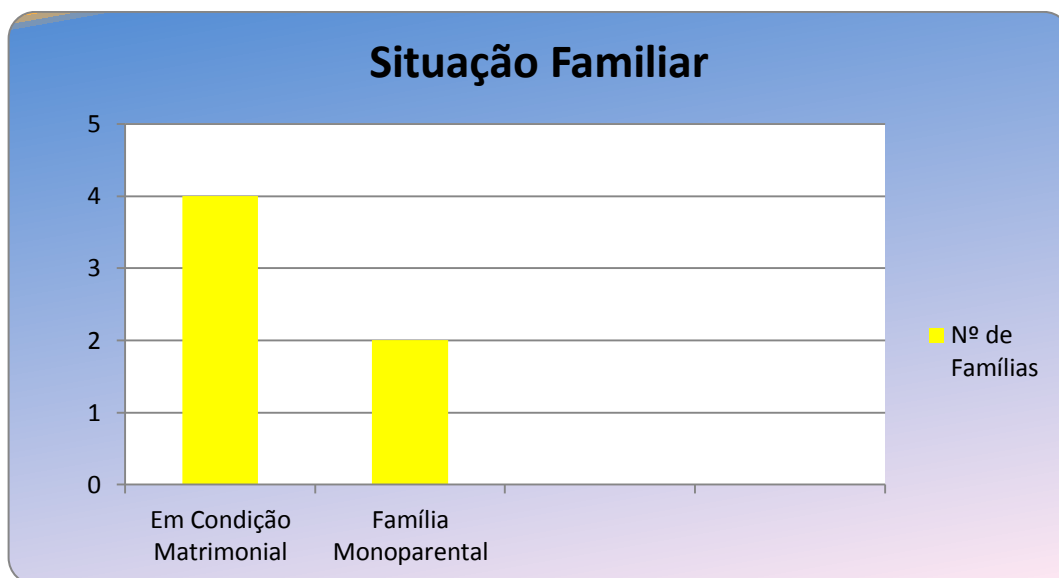


Gráfico nº 2 - Caracterização dos Pais, em função da dimensão situação familiar

Relativamente à idade dos pais, o gráfico nº 3 evidencia que a maioria dos pais e das mães tem idades compreendidas entre os 35 e os 40 anos de idade. De todos os sujeitos do estudo, apenas uma mãe tem mais de 40 anos de idade.

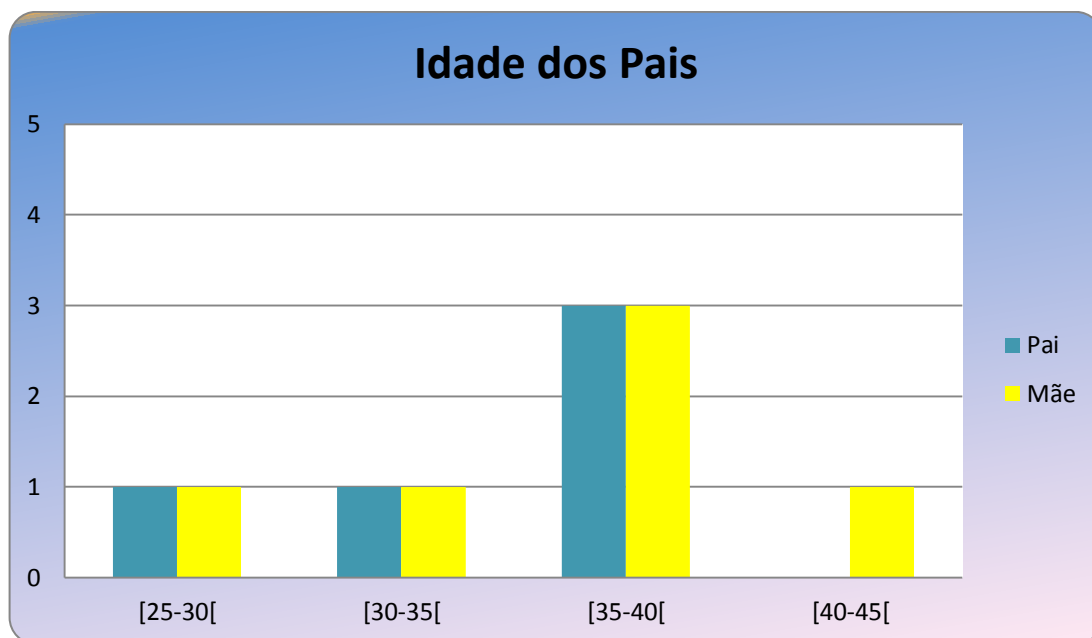


Gráfico nº 3- Caracterização dos Pais, em função da dimensão idade

No que respeita às habilitações literárias dos pais, o gráfico nº 4 permite que se conclua que o mínimo de habilitações é o 6º ano de escolaridade (um pai) e o máximo e a Licenciatura (um pai). A formação que obteve maior frequência absoluta é o 9º no de escolaridade (dois pais). Já ao nível das mães, as habilitações oscilam entre o 4º ano de escolaridade (uma mãe) e a Pós-graduação (uma mãe). Em termos da formação com maior frequência absoluta surge o 9º ano de escolaridade (duas mães) e o 12º ano de escolaridade (duas mães).

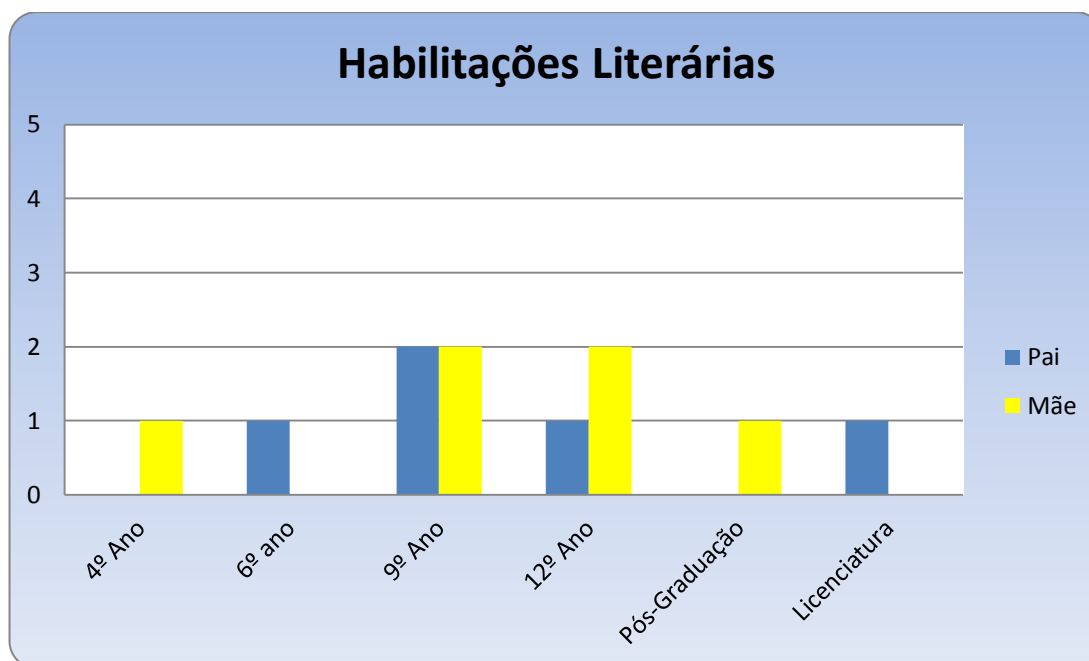


Gráfico nº 4- Caracterização dos Pais, em função da dimensão habilitações literárias

No que concerne ao nível da dimensão profissão dos pais e o tipo de vínculo à profissão, a tabela nº 2 evidencia cada caso em estudo:

Tabela nº 2 - Caracterização dos Pais, em função da dimensão profissão

Criança	Profissão do Pai	Situação Profissional do Pai	Profissão da Mãe	Situação Profissional da Mãe
A	Forças armadas/segurança	Efetivo	Empregada de escritório	Desempregada
B	Transportes	Efetivo	Comércio	Efetiva
C			Indústria	Efetiva
D	Administração Pública/Construção Civil	Efetivo	Auxiliar Santa Casa da Misericórdia	Efetiva
E	Indústria	Desempregado	Comércio/telecomunicações	Contratada
F	Administração Pública	Contratado	Indústria	Contratada

Relativamente às seis crianças em estudo, a tabela anterior permite-nos concluir que três pais têm uma vinculação de contrato efetivo com a sua profissão, um tem um contrato provisório e um está desempregado. Este último trabalhava no setor industrial. Em termos das restantes profissões, um dos pais pertence às forças armadas/segurança, outro trabalha no setor dos transportes e dois deles trabalham na Administração Pública.

Relativamente ao vínculo profissional das mães destas crianças, três estão efetivas, duas são contratadas e um está desempregada. Esta última trabalhava como empregada de escritório. No que concerne às restantes profissões, duas trabalham no setor industrial, duas no comércio e uma é auxiliar na Santa Casa da Misericórdia.

Síntese

Em síntese podemos referir que, relativamente a estas seis famílias, a maioria é composta por 3 pessoas, vive em situação de matrimónio, e as idades situam-se entre os 35 e os 40 anos.

As habilitações literárias mais frequentes dos pais são o 9º ano de escolaridade e, das mães, são também o 9º ano e o 12º ano.

Em termos profissionais a maioria dos pais e a maioria das mães são efetivas, e a atividade profissional dominante dos pais é na Administração Pública e das mães é no setor industrial e do comércio.

3.5.2 - Caracterização das Crianças com NEE

O preenchimento da “Ficha de Caracterização da Criança e dos seus Pais” tem como objetivo caracterizar não só os sujeitos da amostra mas também os seus filhos. Este instrumento subdivide-se, em dois grupos, sendo o segundo conjunto de perguntas referentes à caracterização das crianças com NEE. Para o efeito foram considerados os seguintes indicadores:

- Sexo;
- Idade;
- Posição da criança com NEE face aos irmãos;
- Principais dificuldades apresentadas pelas crianças com NEE.

A tabela nº 3 contém os dados relativos à caracterização das crianças com NEE quanto ao seu género e idade.

Tabela nº 3 - Distribuição das crianças com NEE quanto ao género e idade.

Sexo		Idade	
Feminino	Masculino	4 anos	5 anos
2	4	2	4

Como se pode observar na tabela nº 3, a maioria das crianças com NEE são do sexo masculino (4) e têm 5 anos de idade (4).

Quanto à posição das crianças com NEE face aos seus irmãos, os dados recolhidos constam na tabela seguinte:

Tabela nº 4 - Distribuição das crianças com NEE quanto à sua posição face aos irmãos.

Posição da criança face aos irmãos			
É a mais velha (a primeira)	É a segunda	É a terceira	Outra Filho(a) único(a)
1	3	1	1

Analisando a tabela nº 4 podemos verificar que a maioria das crianças com NEE é o segundo filho(a) dos sujeitos da amostra.

Na tabela nº 5, são apresentadas as principais dificuldades das crianças com NEE.

Tabela nº 5 - Principais dificuldades apresentadas pelas crianças com NEE

Principais dificuldades apresentadas pelas crianças com NEE						
Atraso no desenvolvimento global	Dificuldades motoras	Dificuldades visuais	Dificuldades auditivas	Dificuldades na linguagem	Dificuldades múltiplas	Outras
2	4	2	3	6	2	1

As principais dificuldades que os sujeitos da amostra mencionaram foram sobretudo dificuldades na linguagem (6), dificuldades motoras (4) e dificuldades auditivas (3).

Síntese

Relativamente a estas seis crianças, constatamos que a maioria é do sexo masculino e têm 5 anos de idade.

No que respeita ao posicionamento das crianças com NEE face aos irmãos, na maioria dos casos trata-se do segundo filho.

Já ao nível das dificuldades identificadas, a maioria centra-se em problemas de linguagem, seguindo-se as dificuldades de ordem motora.

3.6 - Recolha de dados

Os dados do estudo foram recolhidos através do preenchimento por parte dos sujeitos de um “Questionário sobre as Necessidades das Famílias” (anexo V) e de uma “Ficha de caracterização da criança e dos seus pais” (anexo VI) elaborada especificamente para este propósito.

Assim, ao nível dos pais, os mesmos são caracterizados tendo em conta os seguintes indicadores:

- Caracterização individual dos pais;
- Composição do agregado familiar;
- Situação profissional dos pais;
- Fontes de rendimento familiar;
- Caracterização do contexto habitacional;

Já ao nível das crianças, as mesmas foram caracterizadas considerando os seguintes indicadores:

- Dados de identificação da criança (idade, sexo, localidade, data de nascimento);
- Apoios terapêuticos e/ou pedagógico;
- Situação educativa da criança;
- Principais dificuldades apresentadas pelas crianças com necessidades educativas especiais.

Quanto ao questionário sobre as necessidades das famílias, este permitiu-nos recolher dados relativos às necessidades por eles sentidas nas seguintes dimensões:

- Necessidades de informação;
- Necessidades de apoio;
- Necessidades de explicar aos outros;
- Necessidades de serviços da comunidade;
- Necessidades financeiras;
- Necessidades de funcionamento da vida familiar.

3.7 - Instrumentos de recolha de dados

Como referimos anteriormente, na recolha de informação necessária ao desenvolvimento do estudo, aplicou-se um questionário sobre as necessidades das famílias e uma ficha de caracterização da criança e dos seus pais.

3.7.1 - Questionário sobre as Necessidades das Famílias

De acordo com Pereira (1996), o questionário que foi utilizado para avaliar diretamente as necessidades das famílias resultou de uma adaptação do “Family Needs Survey” (FNS, 1988) desenvolvido por Donalt, Bailey, e Rune Simeisson, da University of North Carolina at Chapel Hill.

O FNS resultou de uma cuidadosa revisão da literatura, de uma discussão com especialistas em investigação com famílias, de dados de questionários anteriores e da própria experiência clínica dos autores com famílias.

Os questionários iniciais foram validados por um conjunto de especialistas composto por doze professores especializados, três psicólogos e por 16 famílias de crianças com deficiência (Bailey & Simonsson, 1998).

Pereira (1996) traduziu e adotou o “Questionário sobre as Necessidades das Famílias” (QNF) para a realidade sócio-cultural portuguesa com o objetivo de uma melhor clarificação.

Este questionário (QNF) é composto por 6 categorias: Necessidades de Informação (composto por 7 questões/itens); Necessidades de Apoio (composto por 7 questões/itens); Explicar a Outros (composto por 4 questões/itens); Serviços da Comunidade (composto por 3 questões/itens); Necessidades Financeiras (composto por 4 questões/itens) e por último Funcionamento da Vida Familiar (composto por 3 questões/itens); o que totaliza 28 questões/itens.

Cada uma das questões possui a classificação de 1 a 3, apontando a intensidade crescente de complexidade da necessidade, de forma que, o valor 1 corresponde ao menor nível de complexidade da necessidade (significa não necessito deste tipo de ajuda) o valor 2 (não tenho a certeza) e, por último o valor 3 (necessito desse tipo de ajuda), o nível máximo de complexidade de necessidade.

As seis categorias podem descrever-se da seguinte forma:

- Necessidades de informação – Bailey e Simeonsson (1998, citados por Pereira, 1996) ressaltam que os pais de uma criança com NEE relevam maior necessidade de informação para educar a criança do que os pais de um filho sem necessidades especiais. Esta categoria tem como objetivo registrar se os pais das crianças com NEE sentem necessidades de informação sobre: como as crianças crescem ou se desenvolvem, como brincar com a criança, como pegar na criança, como lidar com o comportamento da criança, informações sobre qualquer problema ou deficiência da criança e necessidade de informação sobre os serviços atuais e futuros. Esta categoria é avaliada por um conjunto de 7 itens.

- Necessidades de apoio – esta categoria também é constituída por 7 itens e avalia as necessidades dos pais acerca do apoio informal e formal, baseados no princípio de que o apoio constitui um mediador de “stress” familiar (Durnst, Trivette & Cross, 1986 citado por Pereira 1996). Estes apoios pressupõem que os pais tenham alguém na família ou amigos para conversar, ou terem alguém que auxilie os progenitores a aceitar o filho com NEE, que ajude a família a discutir problemas e encontrar soluções ou que ajude a família a decidir acerca das atividades familiares e recreativas.
- Necessidades de Explicar aos outros – esta categoria é constituída por 4 itens e avalia a necessidades das famílias de explicar a diferentes pessoas o problema do seu filho e a necessidade de obter informação escrita sobre outras famílias com um filho com a situação similar ao seu (Simões, 2010).
- Necessidades de Serviços da Comunidade – a quarta categoria é constituída por 3 itens e pretende avaliar as necessidades das famílias para encontrar um médico, um serviço de colocação temporária ou um serviço de apoio social e educativo (Pereira, 1996).
- Necessidades Financeiras – a presença de uma criança com NEE no seio familiar é quase sempre sinónima de despesas adicionais para a família. Esta categoria formada por 4 itens, pretende avaliar as necessidades básicas como a alimentação, o vestuário, transportes, e mesmo necessidades relacionadas com a liquidez de serviços de terapia ou outros de que a criança precise (Simões, 2010).
- Funcionamento da Vida Familiar – a última categoria integra 3 itens que pretendem avaliar na globalidade o funcionamento da vida familiar. Esta categoria engloba as necessidades da família na organização e divisão das tarefas doméstica, bem como as necessidades relativas às ajudas para resolver problemas familiares (Pereira 1996).

A parte final do QNF apresenta uma questão de resposta fechada, em que pretendemos conhecer as necessidades prioritárias das famílias. Assim, solicitámos aos inquiridos que, de acordo com as necessidades, assinalassem os 10 principais itens que correspondiam às suas maiores necessidades.

Por fim, foi colocada uma questão de resposta aberta para que os pais pudessem referir outras necessidades sentidas e não contempladas nos itens anteriores do questionário. O objetivo dos dois tipos de itens, resposta aberta e resposta fechada, foi o de proporcionar a expressão livre dos inquiridos, facultando aos pais a clarificação de

respostas a itens estandardizados e de darem informação adicional acerca das necessidades sentidas (Pereira, 1996).

3.7.2 - Ficha de Caracterização das Crianças e dos seus Pais

No que se refere à elaboração da “Ficha de caracterização da criança e dos seus pais” foi a necessidade de recolhermos e fazermos o registo individualizado de toda a informação necessária ao desenvolvimento do nosso estudo. Todos os elementos recolhidos na “Ficha de caracterização da criança e dos seus pais” tiveram como objetivo caracterizar os pais e os filhos com NEE. Este instrumento é baseado no primeiro bloco da Escala Europeia de Satisfação das Famílias em Intervenção Precoce (ESFIP), constituído por questões que pretendem proporcionar informações sobre a criança e os seus pais, solicitando ao inquirido que assinale com uma (X) a resposta pretendida. Solicitaram-se dados, como por exemplo, caracterização dos pais, composição do agregado familiar, fontes de rendimento familiar e a caracterização do contexto habitacional. Também foram mencionados dados referentes à caracterização da criança com necessidades educativas especiais, tais como a identificação da mesma, as principais dificuldades, a situação educativa e o apoio terapêutico e/ou psicopedagógico.

3.8 - Procedimentos e considerações éticas

Tendo em conta os objetivos definidos para este estudo, solicitámos autorização à diretora pedagógica do jardim-de-infância em estudo para na instituição podermos entregar e receber os instrumentos de recolha de dados dos pais das crianças com NEE.

Nos casos em que não conseguimos entrar em contato direto com os pais, os instrumentos de recolha de dados foram entregues às crianças, tendo sido contactados os pais previamente, para que preenchessem os instrumentos de recolha de dados, explicando-lhes o objetivo do estudo e garantindo o anonimato e a confidencialidade das respostas.

Após a autorização da Diretora Pedagógica procedemos à aplicação dos questionários por um curto período de tempo, tendo respondido todas as famílias.

3.9 - Tratamento dos dados

Os dados recolhidos foram objeto de tratamento, tendo por base os objetivos definidos para esta investigação.

Assim, os que provieram da Ficha de Caracterização da Criança e dos seus Pais já foram apresentados neste capítulo, designadamente ao nível das dimensões (a) constituição do agregado familiar, (b) situação familiar, (c) idade dos pais e (d) situação de vínculo profissional. Estes mesmos dados irão ser relacionados com as necessidades manifestamente sentidas pelos pais.

Por sua vez, os dados recolhidos através do “Questionário sobre as Necessidades das Famílias, respeitantes às questões fechadas,” serão registados em tabelas de frequência das quais se fará uma análise percentual, complementada com a análise descritiva de alguns gráficos circulares. De facto, nos casos dos itens de resposta fechada, far-se-á a computação de frequências de percentagens das várias alternativas de resposta (Pereira, 1996).

Existe uma questão em que os sujeitos são solicitados a ordenar as maiores necessidades sentidas, tendo em conta o seu grau de importância - 1 ponto representa o item assinalado como tendo menor importância e 10 pontos representa o item mais importante em termos de necessidades sentidas. Aos itens não seleccionados atribuiremos 0 pontos.

Já o item de resposta aberta será objeto de análise de conteúdo, tendo em conta as unidades de registo. Recorrendo-se à técnica da análise categorial, as unidades de registo serão distribuídas por subcategorias de análise.

Capítulo IV - Apresentação e Discussão dos Resultados

4.1-Introdução

Neste capítulo iremos proceder à apresentação e discussão dos resultados relativos a este estudo. Para tal, levaremos em linha de conta a ordem pela qual as questões estavam dispostas no questionário sobre as Necessidades das Famílias.

Na componente dos tipos de necessidades mais frequentes assinalados pelos sujeitos do estudo iremos construir tabelas de frequência, bem como alguns gráficos circulares.

Relativamente à priorização das necessidades das famílias, assinalada no questionário QNF., iremos também elaborar a respetiva tabela de frequências e o gráfico auxiliar de análise.

Por último, ao nível das eventuais relações existentes entre as necessidades dos sujeitos do estudo e as suas características, iremos recorrer a uma análise descritiva, através da elaboração de tabelas. Tendo em conta que não existe uma grande dispersão ao nível das idades dos sujeitos em estudo, pois a maioria situa-se entre os 35 e os 40 anos, a variável idade dos pais não será objeto de estudo de relação com as necessidades manifestadas. De igual modo ao nível das habilitações literárias não houve nenhum caso repetido, pelo que não faz sentido averiguar se há relações entre os tipos de habilitações literárias e as componentes de análise. Assim, assentaremos a nossa análise nas restantes características das famílias (composição do agregado familiar, situação familiar, e, situação laboral).

Tal como foi referido no capítulo anterior, a questão aberta do questionário será objeto de análise de conteúdo.

4.2- Tipos de necessidades mais frequentes nas famílias

O levantamento das necessidades mais frequentes nas famílias foi possível pela aplicação do Questionário QNF. Este está dividido em seis componentes distintas, pelo que analisaremos os dados relativos a cada uma delas, de forma separada.

4.2.1 - Necessidades de Informação

Os dados recolhidos sobre esta componente de análise constam da tabela nº 6. Tendo em conta os dados registados na tabela, constata-se que das 42 respostas possíveis, 30 recaíram na opção 3 (*necessito deste tipo de ajuda*), o que corresponde a uma percentagem de 71,43%. Esta informação revela a elevada falta de informação que os pais destas crianças possuem acerca da generalidade dos aspetos sobre os quais foram solicitados a responder. De facto, em todos os itens, à exceção do quarto, a opção que foi

mais vezes selecionada foi a opção 3. Relativamente a este aspeto destaca-se o terceiro item (*Necessito de maior informação sobre a maneira de ensinar o meu filho*), pois implicou que a totalidade dos respondentes selecionassem a opção 3 (*necessito deste tipo de ajuda*). Em sentido oposto, o quarto item (*Necessito de maior informação sobre a maneira de falar com o meu filho*) foi o item em que a opção 1 (*não necessito deste tipo de ajuda*) ocorreu mais vezes, pois três dos pais referiram não sentir necessidade de informação sobre este aspeto específico. Apesar disto, ainda houve dois pais que assinalaram a opção 3 (*necessito deste tipo de ajuda*).

Tabela nº 6 - Necessidades de Informação

	Itens	1- Não necessito deste tipo de ajuda	2 - Não tenho a certeza	3 - Necessito deste tipo de ajuda
1	Necessito de maior informação sobre a deficiência e as necessidades específicas do meu filho	1	0	5
2	Necessito de maior informação sobre a maneira de lidar com o meu filho	2	1	3
3	Necessito de maior informação sobre a maneira de ensinar o meu filho	0	0	6
4	Necessito de maior informação sobre a maneira de falar com o meu filho	3	1	2
5	Necessito de maior informação sobre os serviços e os apoios que presentemente estão mais indicados para o meu filho	1	0	5
6	Necessito de maior informação sobre os serviços e os apoios de que o meu filho poderá beneficiar no futuro	1	0	5
7	Necessito de maior informação sobre a maneira como a criança cresce e se desenvolve	2	0	4
	Total	10	2	30
	%	23,81	4,76	71,43

Em síntese, pode concluir-se que a maioria dos pais manifestou sentir falta de informação sobre a generalidade dos temas em apreciação neste estudo, pois 71,43% escolheram a opção 3 (*necessito deste tipo de ajuda*), 4,76% escolheram a opção 2 (*não tenho a certeza*) e 23,81% escolheram a opção 1 (*não necessito deste tipo de ajuda*). O gráfico nº 5 confirma estes valores:

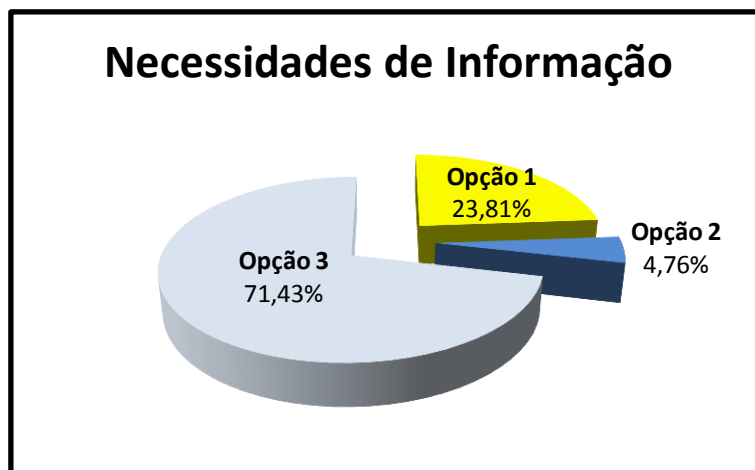


Gráfico nº 5 - Necessidades de Informação

4.2.2 - Necessidades de Apoio

Os dados recolhidos sobre esta componente de análise constam da tabela nº 7 e do gráfico nº 6:

Tabela nº 7 - Necessidades de Apoio

Itens	1 - Não necessito deste tipo de ajuda	2 - Não tenho a certeza	3 - Necessito deste tipo de ajuda	
1	Necessito de ter alguém na minha família com quem possa falar mais sobre os problemas que a deficiência do meu filho coloca	4	2	0
2	Necessito de ter mais amigos com quem conversar	2	1	3
3	Necessito de mais oportunidades para me encontrar e falar com os pais de outras crianças deficientes	0	1	5
4	Necessito de mais tempo para falar com os professores e terapeutas do meu filho	2	0	4
5	Gostaria de me encontrar regularmente com um conselheiro (médico, psicólogo, técnico de serviço social) com quem possa falar sobre os problemas que a deficiência do meu filho coloca	1	1	4
6	Necessito de informações escritas sobre os pais das crianças que têm os mesmos problemas que o meu filho	1	1	4
7	Necessito de mais tempo para mim próprio	1	1	4
	Total	11	7	24
	%	26,19	16,67	57,14

Tal como na componente de análise anterior, a maioria das respostas obtidas sobre as necessidades de apoio por parte dos pais recaiu na opção 3 (*necessito deste tipo de ajuda*). De facto, das 42 respostas a estes sete itens, 24, isto é, 57,14%, incidiram nesta opção 3. Note-se que em todos os itens, à exceção do primeiro, a opção 3 (*necessito deste tipo de ajuda*) foi sempre a que registou maior frequência absoluta.

Das 42 respostas obtidas, 7 indiciam que os pais não têm a certeza se necessitam ou não de apoio, representando uma percentagem de 16,67%. A este nível de análise, ocorreram duas respostas no primeiro item e uma resposta nos restantes itens, à exceção do quarto (*Necessito de mais tempo para falar com os professores e terapeutas do meu filho*), em que não houve qualquer resposta.

Em apenas 11 das 42 respostas os pais manifestaram não sentir necessidade de ajuda. 4 dessas respostas ocorreram no item 1 (*Necessito de ter alguém na minha família com quem possa falar mais sobre os problemas que a deficiência do meu filho coloca*), 2 no item 2 (*Necessito de ter mais amigos com quem conversar*) e no item 4 (*Necessito de mais tempo para falar com os professores e terapeutas do meu filho*). As restantes 3 respostas de nível 1 ocorrem, uma em cada um dos itens 5 (*Gostaria de me encontrar regularmente com um conselheiro (médico, psicólogo, técnico de serviço social) com quem possa falar sobre os problemas que a deficiência do meu filho coloca*), 6 (*Necessito de informações escritas sobre os pais das crianças que têm os mesmos problemas que o meu filho*) e 7 (*Necessito de mais tempo para mim próprio*). Apenas o item 3 (*Necessito de mais oportunidades para me encontrar e falar com os pais de outras crianças deficientes*) não registou qualquer resposta de nível 1. Assim, foi no item 1 que os pais manifestaram sentir menos necessidade de ajuda.

Em síntese, pode concluir-se que a maioria dos pais manifestou sentir necessidade de apoio sobre a generalidade dos temas em apreciação neste estudo, pois 57,14% escolheram a opção 3 (*necessito deste tipo de ajuda*), 16,67% escolheram a opção 2 (*não tenho a certeza*) e 26,19% escolheram a opção 1 (*não necessito deste tipo de ajuda*).

O gráfico nº 6 evidencia estes valores:

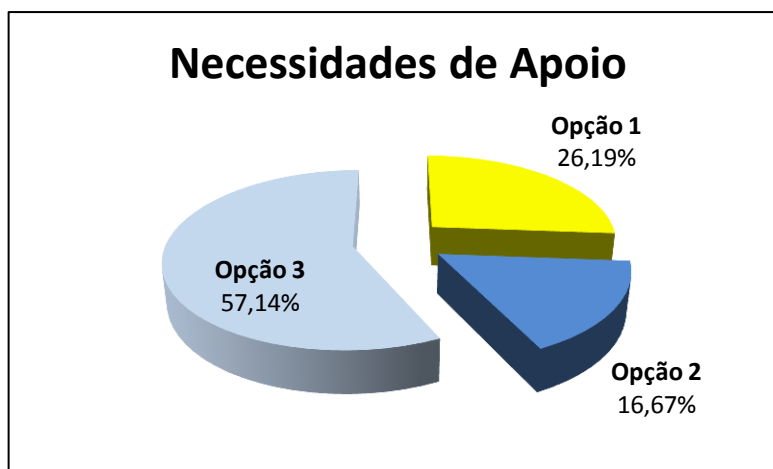


Gráfico nº 6 - Necessidades de Apoio

4.2.3 - Explicar aos Outros

Os dados recolhidos sobre esta componente de análise constam da tabela nº 8. Através da análise dessa tabela podemos identificar que das 24 respostas previsíveis, só ocorreram 22, devido a um dos pais não ter respondido aos itens 2 (*O meu marido (ou a minha mulher) precisa de ajuda para compreender e aceitar melhor a situação do nosso filho*) e 3 (*necessito de ajuda para saber como responder, quando amigos, vizinhos ou estranhos, me façam perguntas sobre a situação do meu filho*).

Assim, é de assinalar que pela primeira vez na análise dos dados recolhidos através da aplicação do questionário, a opção 1 (*não necessito deste tipo de ajuda*) foi a que registou maior número de respostas por parte dos pais (15 num total de 23 respostas). De facto, das 23 respostas, 15 são de nível 1 (*não necessito deste tipo de ajuda*), o que corresponde a uma percentagem de 65,22%, seguindo-se 6 respostas de nível 3 (*necessito deste tipo de ajuda*), o que equivale à percentagem de 26,09% e 2 respostas de nível 2 (*não tenho a certeza*), correspondendo à percentagem de 8,70%.

Tabela nº 8- Necessidades de “Explicar a Outros”

	Itens	1 - Não necessito deste tipo de ajuda	2 - Não tenho a certeza	3 - Necessito deste tipo de ajuda
1	Necessito de mais ajuda sobre a forma de explicar a situação do meu filho aos amigos	5	0	1
2	O meu marido (ou a minha mulher) precisa de ajuda para compreender e aceitar melhor a situação do nosso filho	4	0	1
3	Necessito de ajuda para saber como responder, quando amigos, vizinhos ou estranhos, me façam perguntas sobre a situação do meu filho	4	1	1
4	Necessito de ajuda para explicar a situação do meu filho a outras crianças	2	1	3
	Total	15	2	6
	%	65,22	8,70	26,09

O item em que os pais manifestaram sentir mais dificuldade é o 4, que se refere à explicação da situação dos seus filhos a outras crianças. Por oposição, o item onde os pais referem sentir menos dificuldades é o 1, que tem que ver com a explicação da situação dos seus filhos aos amigos.

Sintetizando, podemos concluir que os pais, na generalidade dos aspetos em análise não tem muita dificuldade em explicar aos outros, excepto às outras crianças, a condição dos seus filhos. O gráfico nº 7 evidencia, pois, a elevada percentagem de respostas na opção 1 (*não necessito deste tipo de ajuda*):

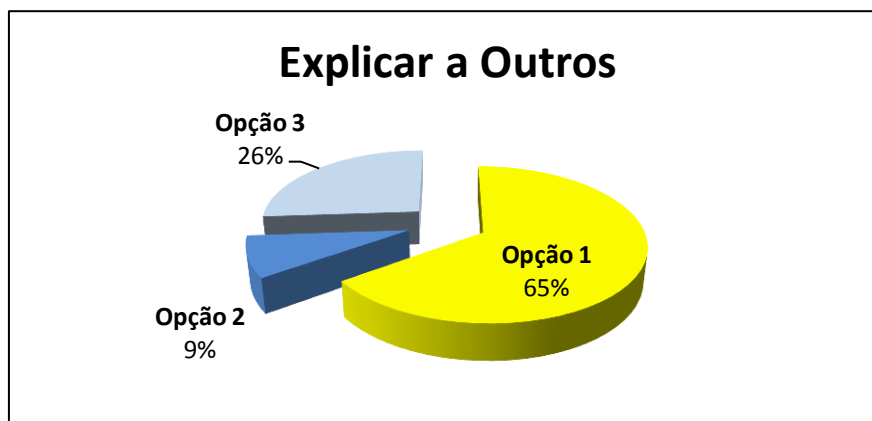


Gráfico nº 7 - Necessidades de Explicar a Outros

4.2.4 - Serviços da Comunidade

Os dados recolhidos sobre esta componente de análise constam da tabela nº 9:

Tabela nº 9 - Necessidades de “Serviços da Comunidade”

	Itens	1 - Não necessito deste tipo de ajuda	2 - Não tenho a certeza	3 - Necessito deste tipo de ajuda
1	Necessito de ajuda para encontrar um médico que me compreenda e compreenda as necessidades do meu filho	3	2	1
2	Necessito de ajuda para encontrar um serviço que quando eu tiver necessidade (descansar, ir ao cinema, a uma festa...) fique com o meu filho, por períodos curtos, e que esteja habilitado para assumir essa responsabilidade	5	0	1
3	Necessito de ajuda para encontrar um serviço de apoio social e educativo para o meu filho	3	1	2
	Total	11	3	4
	%	61,11	16,67	22,22

A tabela anterior permite que se conclua que relativamente aos três itens em análise há uma tendência para a seleção da opção 1 (*não necessito deste tipo de ajuda*). De facto, 11 das 18 respostas incidiram nesta opção, o que representa a percentagem de 61,1%. Note-se que apenas houve uma resposta a cada um dos dois primeiros itens a incidir na opção 3 (*necessito deste tipo de ajuda*) e duas no terceiro item.

O segundo item (*Necessito de ajuda para encontrar um serviço que quando eu tiver necessidade (descansar, ir ao cinema, a uma festa...) fique com o meu filho, por períodos curtos, e que esteja habilitado para assumir essa responsabilidade*) é aquele em que os pais manifestam necessitar de menos ajuda, com uma frequência absoluta de 5 respostas.

O gráfico nº 8 ajuda na consolidação deste tipo de apreciação, pois evidencia que, na generalidade, os pais salientam saber como encontrar um médico que compreenda as necessidades dos seus filhos, bem como encontrar um serviço para receber os filhos em casos pontuais e em encontrar serviços de apoio educativo para eles:

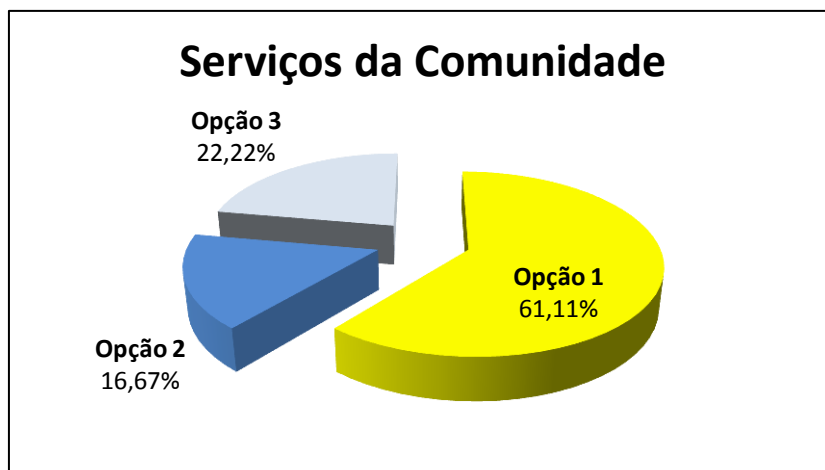


Gráfico nº 8 - Necessidades de “Serviços da Comunidade”

4.2.5 - Necessidades Financeiras

Os dados recolhidos sobre a componente de análise - necessidades financeiras - constam da tabela nº 10:

Tabela nº 10 - Necessidades Financeiras

Itens	1 - Não necessito deste tipo de ajuda	2 - Não tenho a certeza	3 - Necessito deste tipo de ajuda
1	1	0	5
2	1	0	5
3	2	1	3
4	4	2	0
Total	8	3	13
%	33,33	12,5	54,17

A tabela anterior revela que mais de metade das respostas, especificamente 54,17%, a estes quatro itens, apontam para a necessidade de ajuda financeira. De facto, 13 das 24 respostas obtidas incidiram na opção 3 (*necessito deste tipo de ajuda*). A exceção ocorre ao nível do último item (*Necessito de maior ajuda para pagar a serviços de colocação temporária (descansar, ir ao cinema, a uma festa...)*), em que quase todos os pais assinalam não necessitar de ajuda financeira. Há, pois, uma tendência clara para que os pais refiram ter dificuldades financeiras relativas ao pagamento de determinado tipo de despesas, como sejam alimentação e cuidados médicos, entre outros; bem como na aquisição de equipamento especial para os seus filhos e com a sua educação.

O gráfico nº 9 auxilia a compreender melhor esta análise:

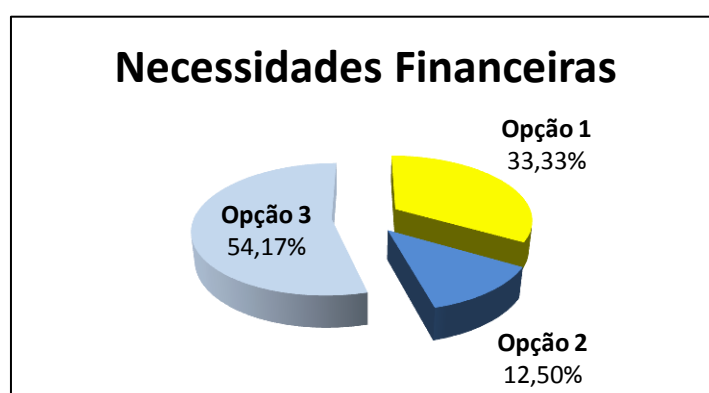


Gráfico nº 9 - Necessidades Financeiras

De facto, a opção 3 (*necessito deste tipo de ajuda*) foi a mais escolhida, contrapondo-se à opção 1 (*não necessito deste tipo de ajuda*).

4.2.6 - Funcionamento da Vida Familiar

Os dados recolhidos sobre esta última componente de análise – funcionamento da vida familiar - constam da tabela nº 11. Aí podemos constatar que a opção mais vezes seleccionada foi a opção 1 (*não necessito deste tipo de ajuda*), com uma percentagem de 55,56%. Contudo, o posicionamento dos pais em cada um dos três itens em análise foi muito diferente. A este nível destaca-se o terceiro item (*A nossa família necessita de ajuda para decidir quem fará as tarefas domésticas, quem tomará conta das crianças e outras tarefas familiares*), como sendo aquele em que quase todos os pais (5) referiram não sentir necessidade de ajuda.

Já no primeiro item (*A nossa família necessita de ajuda para discutir problemas e encontrar soluções*) houve mais pais a referir a necessidade de ajuda do que os que referiram não sentir essa necessidade.

Por sua vez, ao nível do segundo item (*A nossa família necessita de ajuda para encontrar forma de, nos momentos difíceis, nos apoiarmos mutuamente*) os pais voltaram a dividir pelas três opções de resposta, com evidência para a opção 1 (*não necessito deste tipo de ajuda*).

Tabela nº 11 - Necessidades de Funcionamento da Vida Familiar

Itens	1 - Não necessito deste tipo de ajuda	2 - Não tenho a certeza	3 - Necessito deste tipo de ajuda
1 A nossa família necessita de ajuda para discutir problemas e encontrar soluções	2	1	3
2 A nossa família necessita de ajuda para encontrar forma de, nos momentos difíceis, nos apoiarmos mutuamente	3	1	2
3 A nossa família necessita de ajuda para decidir quem fará as tarefas domésticas, quem tomará conta das crianças e outras tarefas familiares	5	1	0
Total	10	3	5
%	55,56	16,67	27,78

Em síntese, nesta componente de análise destaca-se a opção 1 (*não necessito deste tipo de ajuda*) como a mais escolhida (55,56%), mas por força das respostas que ocorreram, sobretudo, ao nível do terceiro item. Nos restantes dois itens, as respostas foram muito dispersas.

O gráfico 10 auxilia na análise global a esta componente do estudo, pois destaca-se o contraste entre os vários setores. De facto, o sector respeitante à opção de resposta 1 (*não necessito deste tipo de ajuda*):

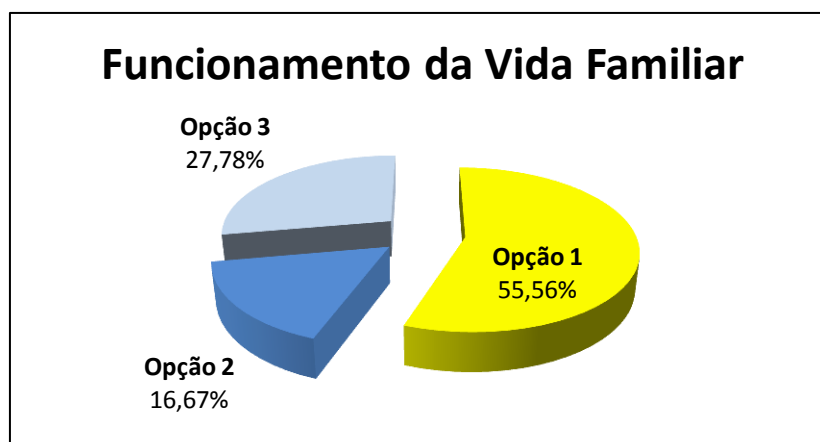


Gráfico nº 10 - Necessidades de Funcionamento da Vida Familiar

4.2.7- Análise Global

Decorrente da análise realizada às seis componentes em estudo, apresentamos a seguinte tabela, contendo as frequências absolutas de todo o questionário para cada uma das três opções de resposta, bem como os respetivos valores percentuais de forma a percebermos quais os tipos de necessidades mais sentidas pelos pais:

Tabela nº 12 - Análise Global das Necessidades

	1 - Não necessito deste tipo de ajuda	2 - Não tenho a certeza	3 - Necessito deste tipo de ajuda	Total
1 - Necessidades de Informação	10	2	30	42
2 - Necessidades de Apoio	11	7	24	42
3 - Explicar aos Outros	15	2	6	23
4 - Serviços da Comunidade	11	3	4	18
5 - Necessidades Financeiras	8	3	13	24
6 - Funcionamento da Vida Familiar	10	3	5	18
Totais	65	20	82	167
%	38,92	11,98	49,10	100

Da análise da tabela 12, verificamos que os pais inquiridos assinalarem a opção 3 (*necessito deste tipo de ajuda*) em 3 das 6 componentes, pelo que constatamos que os pais frequentemente necessitam de ajuda nas necessidades de informação (30 pontos), nas necessidades de apoio (24 pontos) e, também, nas necessidades financeiras (13 pontos). Nas restantes 3 componentes de análise, (explicar a outros, serviços da comunidade, situação da comunidade e situação da vida familiar), os sujeitos optaram pela resposta tipo 1 (não necessito deste tipo de ajuda).

Contudo, das 167 respostas recolhidas, 82 (49,10%) incidiram na opção 3 (*necessito deste tipo de ajuda*), 65 (38,92%) incidiram na opção 1 (*não necessito deste tipo de ajuda*) e 20 (11,98%) incidiram na opção 2 (*não tenho a certeza*).

O gráfico nº 11 ajuda a consolidar esta análise, pois o sector respeitante à opção 3 (*necessito deste tipo de ajuda*) destaca-se marcadamente dos outros dois:

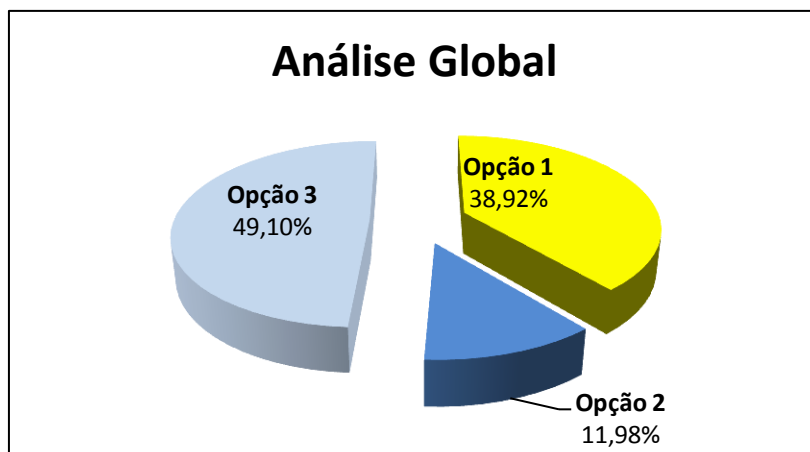


Gráfico nº 11 - Análise Global das Necessidades

Podemos concluir, pois, que os pais inquiridos neste estudo carecem de auxílio em quase todos os aspetos que foram objeto desta análise.

4.3 - Prioridade das Necessidades

Quando solicitados a colocarem por ordem de prioridade até um máximo de 10 dos 28 itens do questionário, apenas uma família sentiu necessidade de escolher exatamente 10 itens. As restantes ordenaram apenas entre 6 a 8 itens. Como referimos anteriormente, ao item ordenado em 1º lugar atribuímos 10 pontos, ao selecionado em 2º lugar atribuímos 9 pontos, e assim sucessivamente até à seleção do 10º item a que atribuímos 1 ponto. Os resultados obtidos encontram-se organizados na tabela nº 13.

Tabela nº 13 - Prioridades das Necessidades

Tipo de Necessidades	Itens mais pontuados	Pontuação
1º Informação	1 - Necessito de maior informação sobre a deficiência e as necessidades específicas do meu filho.	46
2º Apoio	12 - Gostaria de me encontrar regularmente com um conselheiro (médico, psicólogo, técnico de serviço social) com quem possa falar sobre os problemas que a deficiência do meu filho coloca.	35
3º Financeiras	22 - Necessito de maior ajuda no pagamento de despesas como: alimentação, cuidados médicos, transportes, ajudas técnicas (cadeira de rodas, prótese auditiva, máquina de braille).	33
4º Apoio	10 - Necessito de mais oportunidades para me encontrar e falar com os pais de outras crianças deficientes.	25
5º Financeiras	23 - Necessito de maior ajuda para obter o material ou o equipamento especial de que o meu filho precisa.	24
6º Financeiras	24 - Necessito de maior ajuda para pagar despesas com: terapeutas, estabelecimento de educação especial ou outros serviços de que o meu filho necessita.	23
6º Apoio	11 - Necessito de mais tempo para falar com os professores e terapeutas do meu filho.	23
8º Informação	6 - Necessito de maior informação sobre os serviços e os apoios de que o meu filho poderá beneficiar no futuro.	16
9º Informação	2 - Necessito de maior informação sobre a maneira de lidar com o meu filho.	15
10º Informação	3 - Necessito de maior informação sobre a maneira de ensinar o meu filho.	13

Como se pode verificar, o item que obteve maior pontuação foi o item nº 1 - *Necessito de maior informação sobre a deficiência e as necessidades específicas do meu filho*, com 46 pontos. Este item pertence à componente de análise – Necessidades de Informação.

O item pontuado imediatamente a seguir, isto é, em 2º lugar, foi o item nº 12 - *Gostaria de me encontrar regularmente com um conselheiro (médico, psicólogo, técnico de serviço social) com quem possa falar sobre os problemas que a deficiência do meu filho coloca*, com 35 pontos. Este item faz parte de uma outra componente de análise, que é as Necessidades de Apoio.

Em 3º lugar surge o item 22 - *Necessito de maior ajuda no pagamento de despesas como: alimentação, cuidados médicos, transportes, ajudas técnicas (cadeira de rodas, prótese auditiva, máquina de braille)*, com 33 pontos. Neste caso estamos a falar de um item que pertence a uma outra componente de análise, que é as Necessidades Financeiras.

Em 4º lugar surge um novo item da componente de análise – Necessidades de Apoio. Referimo-nos ao item 10 - *Necessito de mais oportunidades para me encontrar e falar com os pais de outras crianças deficientes*, cuja pontuação foi de 25 pontos.

Com menos um ponto que o item anterior, surge com 24 pontos, um novo item pertencente à componente de análise – *Necessidades Financeiras*. Trata-se do item 23 - *Necessito de maior ajuda para obter o material ou o equipamento especial de que o meu filho precisa*.

Logo a seguir, em 6º lugar, surgem dois itens, o item 24 e o item 11, que significam, respetivamente, - *Necessito de maior ajuda para pagar despesas com: terapeutas, estabelecimento de educação especial ou outros serviços de que o meu filho necessita e Necessito de mais tempo para falar com os professores e terapeutas do meu filho*. Ambos obtiveram 23 pontos, sendo que o primeiro deles faz parte da componente de análise – *Necessidades Financeiras* e o outro pertence à componente de análise – *Necessidades de Apoio*.

Ligeiramente distanciados destes dois itens acabados de referir, surgem os últimos três itens daqueles que foram mais votados. Referimo-nos ao item 6 - *Necessito de maior informação sobre os serviços e os apoios de que o meu filho poderá beneficiar no futuro*, ao item 2 - *Necessito de maior informação sobre a maneira de lidar com o meu filho* e ao item 3 - *Necessito de maior informação sobre a maneira de ensinar o meu filho*. As pontuações respetivas foram 16, 15 e 13 pontos. Como aspeto comum a estes três itens sobressai o facto de todos pertencerem à componente de análise – *Necessidades de Informação*.

Em síntese, os dez itens mais pontuados dividem-se por três componentes de análise: *Necessidades de informação*, com 4 itens (1, 6, 2 e 3), *Necessidades de Apoio*, com 3 itens (12, 10 e 11) e *Necessidades Financeiras*, com 3 itens também (22, 23 e 24). Estas prioridades recaíram sobre as 3 componentes que foram consideradas pelos pais como tendo mais necessidades de ajuda, como verificamos na tabela nº 12.

De fora desta seleção ficaram os itens relativos às outras três componentes de análise: *Necessidades de Explicar aos Outros*, *Serviços da Comunidade e Funcionamento da Vida Familiar*. Depreendemos, pois, que comparativamente com as componentes de análise abrangidos pelos 10 itens selecionados, estes restantes 18 revelam ser menos preocupantes para as famílias em estudo.

No sentido de compararmos o peso relativo de cada componente nestes 10 itens mais pontuados, reagrupámo-los, conforme consta na tabela nº 14:

Tabela nº 14 - Prioridades das Necessidades por componente de análise

Tipo de Necessidades	Itens mais pontuados	Pontuação
1º Informação	1 - Necessito de maior informação sobre a deficiência e as necessidades específicas do meu filho.	46
8º Informação	6 - Necessito de maior informação sobre os serviços e os apoios de que o meu filho poderá beneficiar no futuro.	16
9º Informação	2 - Necessito de maior informação sobre a maneira de lidar com o meu filho.	15
10º Informação	3 - Necessito de maior informação sobre a maneira de ensinar o meu filho.	13
Total		90
2º Apoio	12 - Gostaria de me encontrar regularmente com um conselheiro (médico, psicólogo, técnico de serviço social) com quem possa falar sobre os problemas que a deficiência do meu filho coloca.	35
4º Apoio	10 - Necessito de mais oportunidades para me encontrar e falar com os pais de outras crianças deficientes.	25
6º Apoio	11 - Necessito de mais tempo para falar com os professores e terapeutas do meu filho.	23
Total		83
3º Financeiras	22 - Necessito de maior ajuda no pagamento de despesas como: alimentação, cuidados médicos, transportes, ajudas técnicas (cadeira de rodas, prótese auditiva, máquina de braille).	33
5º Financeiras	23 - Necessito de maior ajuda para obter o material ou o equipamento especial de que o meu filho precisa.	24
6º Financeiras	24 - Necessito de maior ajuda para pagar despesas com: terapeutas, estabelecimento de educação especial ou outros serviços de que o meu filho necessita.	23
Total		80

Como podemos constatar na tabela anterior a componente de análise – *Necessidades de Informação* – foi a que obteve maior pontuação (90 pontos), seguindo-se a componente de análise - *Necessidades de Apoio* (83 pontos) e a componente de análise – *Necessidades Financeiras* (80 pontos).

Apesar do que acabámos de referir, analisamos, de seguida, o posicionamento de todos os itens nas respetivas componentes de análise incluindo as componentes que não ficaram incluídas nos 10 itens mais pontuados. Começamos pelas Necessidades de Informação. A tabela nº 15 contempla os somatórios de respostas dadas a cada um dos 7 itens que compõem esta componente.

Tabela nº 15 - Prioridades das Necessidades de Informação

Necessidades de Informação	Itens	Pontuação
1º	1 - Necessito de maior informação sobre a deficiência e as necessidades específicas do meu filho.	46
2º	6 - Necessito de maior informação sobre os serviços e os apoios de que o meu filho poderá beneficiar no futuro.	16
3º	2 - Necessito de maior informação sobre a maneira de lidar com o meu filho.	15
4º	3 - Necessito de maior informação sobre a maneira de ensinar o meu filho.	13
5º	5 - Necessito de mais informação sobre os serviços e os apoios que presentemente estão mais indicados para o meu filho.	8
6º	7 - Necessito de maior informação sobre a maneira como a criança cresce e se desenvolve.	2
7º	4 - Necessito maior informação sobre a maneira de falar com o meu filho.	0

Como se pode verificar na tabela anterior, o item que obteve maior pontuação, a uma distância considerável dos demais, foi o item nº 1 - *Necessito de maior informação sobre a deficiência e as necessidades específicas do meu filho*. Este item obteve a pontuação de 46 pontos, seguindo-se, com 16 pontos, o item nº 6 - *Necessito de maior informação sobre os serviços e os apoios de que o meu filho poderá beneficiar no futuro*. Na 3ª posição, com 15 pontos, surge o item nº 2 - *Necessito de maior informação sobre a maneira de lidar com o meu filho*. Na 4ª posição, com 13 pontos, temos o item nº 3 - *Necessito de maior informação sobre a maneira de ensinar o meu filho*. Na posição seguinte, a 5ª, surge o item nº 5 - *Necessito de mais informação sobre os serviços e os apoios que presentemente estão mais indicados para o meu filho*. Este item obteve 8 pontos, ao que se seguiu, na 6ª posição e com 2 pontos, o item nº 7 - *Necessito de maior informação sobre a maneira como a criança cresce e se desenvolve*. Por último, a 7ª posição foi ocupada com o item nº 4 - *Necessito maior informação sobre a maneira de falar com o meu filho*. Este último item não acusou qualquer tipo de preferência de respostas por parte dos pais.

Em síntese, podemos concluir que a amplitude das pontuações obtidas nestes 7 itens desta componente de análise foi de 46 pontos (máximo de 46 e mínimo de 0), sendo que o item mais vezes selecionado vai no sentido da necessidade de informação sobre as deficiências das crianças e o item menos vezes selecionado tem que ver com o aspeto da maneira de falar com o filho.

Analisemos, agora, a componente das Necessidades de Apoio, cujos dados recolhidos se encontram na tabela seguinte:

Tabela nº 16 - Prioridades das Necessidades de Apoio

Necessidades de Apoio	Itens	Pontuação
1º	12 - Gostaria de me encontrar regularmente com um conselheiro (médico, psicólogo, técnico de serviço social) com quem possa falar sobre os problemas que a deficiência do meu filho coloca.	35
2º	10 - Necessito de mais oportunidades para me encontrar e falar com os pais de outras crianças deficientes.	25
3º	11 - Necessito de mais tempo para falar com os professores e terapeutas do meu filho.	23
4º	13 - Necessito de informações escritas sobre os pais das crianças que têm os mesmos problemas que o meu filho.	7
5º	8 - Necessito de ter alguém na minha família com quem possa falar mais sobre os problemas que a deficiência do meu filho coloca.	0
5º	9 - Necessito de ter mais amigos com quem conversar.	0
5º	14 - Necessito de mais tempo para mim próprio.	0

Como se pode verificar na tabela anterior, o item que obteve maior pontuação, foi o item nº 12 - *Gostaria de me encontrar regularmente com um conselheiro (médico, psicólogo, técnico de serviço social) com quem possa falar sobre os problemas que a deficiência do meu filho coloca*. Ao receber 35 pontos, distanciou-se 10 pontos do 2º item mais votado, que foi o item nº 10 - *Necessito de mais oportunidades para me encontrar e falar com os pais de outras crianças deficientes*. Com 23 pontos surge, em 3º lugar, o item nº 11 - *Necessito de mais tempo para falar com os professores e terapeutas do meu filho*. De seguida, na 4ª posição encontra-se o item nº 13 - *Necessito de informações escritas sobre os pais das crianças que têm os mesmos problemas que o meu filho*. Este item obteve a pontuação de 7 pontos. Os restantes três itens não receberam qualquer resposta por parte dos sujeitos do estudo. Referimo-nos aos itens nº 8 - *Necessito de ter alguém na minha família com quem possa falar mais sobre os problemas que a deficiência do meu filho coloca*, item nº 9 - *Necessito de ter mais amigos com quem conversar* e item nº 14 - *Necessito de mais tempo para mim próprio*.

Em síntese, podemos referir que apenas 4 dos 7 itens relativos a esta componente de análise foram objeto de seleção por parte dos sujeitos deste estudo. Com uma amplitude de 35 pontos (máximo de 35 e mínimo de 0), o item mais vezes selecionado foi o que remetia para a necessidade de encontros regulares com algum especialista técnico para se poder conversar acerca dos problemas que as deficiências das crianças lhes colocam. Dentro ainda dos itens pontuados, o que recebeu menos pontos dizia respeito à necessidade de poderem receber informações escritas dos pais de crianças com os mesmos problemas que os seus.

Analisemos, de seguida, os dados relativos a outra componente de análise – *Explicar a Outros*. A tabela seguinte contém os dados para se poder proceder a essa análise:

Tabela nº 17 - Prioridades das Necessidades de Explicar a Outros

Explicar a Outros	Itens	Pontuação
1º	17 – Necessito de ajuda para saber como responder, quando amigos, vizinhos ou estranhos, me façam perguntas sobre a situação do meu filho.	6
1º	18 – Necessito de ajuda para explicar a situação do meu filho a outras crianças.	6
3º	15 – Necessito de mais ajuda sobre a forma de explicar a situação do meu filho aos amigos.	0
3º	16 – O meu marido (ou a minha mulher) precisa de ajuda para compreender e aceitar melhor a situação do nosso filho.	0

A tabela anterior permite a constatação de que, na globalidade, esta componente de análise não foi objeto de muitas respostas por parte dos sujeitos em estudo. De facto, dos 4 itens que a compõem, apenas 2 foram selecionados. Referimo-nos aos itens nº 17 - *Necessito de ajuda para saber como responder, quando amigos, vizinhos ou estranhos, me façam perguntas sobre a situação do meu filho* e ao nº 18 - *Necessito de ajuda para explicar a situação do meu filho a outras crianças*. Em ambos os casos a pontuação obtida foi apenas de 6 pontos. Os restantes 2 itens: item 15 - *Necessito de mais ajuda sobre a forma de explicar a situação do meu filho aos amigos* e item 16 - *O meu marido (ou a minha mulher) precisa de ajuda para compreender e aceitar melhor a situação do nosso filho* não foram, pois, objeto de seleção por parte dos sujeitos do estudo.

Passemos, de seguida, à análise de uma nova componente – *Serviços da Comunidade*. Os dados relacionados com esta componente de análise constam da tabela seguinte:

Tabela nº 18 - Prioridades das Necessidades dos Serviços da Comunidade

Serviços da Comunidade	Itens	Pontuação
1º	20 – Necessito de ajuda para encontrar um serviço que quando eu tiver necessidade (descansar, ir ao cinema, a uma festa...) fique com o meu filho, por períodos curtos, e que esteja habilitado para assumir essa responsabilidade.	5
1º	19 – Necessito de ajuda para encontrar um médico que me compreenda e compreenda as necessidades do meu filho.	0
3º	21 – Necessito de ajuda para encontrar um serviço de apoio social e educativo para o meu filho.	0

A tabela anterior permite constatar que apenas 1 dos 3 itens desta componente de análise foi, ainda que poucas vezes, selecionado pelos sujeitos do estudo. Referimo-nos ao item nº 20 - *Necessito de ajuda para encontrar um serviço que quando eu tiver necessidade (descansar, ir ao cinema, a uma festa...) fique com o meu filho, por períodos curtos, e que esteja habilitado para assumir essa responsabilidade*. De facto, a pontuação obtida foi escassa, com apenas 5 pontos.

Como se pode, igualmente, observar nessa tabela, os restantes dois itens – item nº 19 - *Necessito de ajuda para encontrar um médico que me compreenda e compreenda as necessidades do meu filho* e item nº 21 - *Necessito de ajuda para encontrar um serviço de apoio social e educativo para o meu filho*, não obtiveram qualquer pontuação.

No que concerne à categoria de análise seguinte – Necessidades Financeiras, os dados relativos aos 4 itens que a compõem constam da tabela seguinte:

Tabela nº 19 - Prioridades das Necessidades Financeiras

Necessidades Financeiras	Itens	Pontuação
1º	22 – Necessito de maior ajuda no pagamento de despesas como: alimentação, cuidados médicos, transportes, ajudas técnicas (cadeira de rodas, prótese auditiva, máquina de braille, ...)	33
2º	23 – Necessito de maior ajuda para obter o material ou o equipamento especial de que o meu filho precisa.	24
3º	24 – Necessito de maior ajuda para pagar despesas com: terapeutas, estabelecimento de educação especial ou outros serviços de que o meu filho necessita.	23
4º	25 – Necessito de maior ajuda para pagar a serviços de colocação temporária (os referidos no ponto 20).	0

A tabela anterior permite que se conclua que esta componente de análise foi muito assinalada nas preferências, em termos de necessidade de auxílio, por parte dos sujeitos do estudo. O item que registou maior pontuação (33 pontos) foi o item nº 22 - *Necessito de maior ajuda no pagamento de despesas como: alimentação, cuidados médicos, transportes, ajudas técnicas (cadeira de rodas, prótese auditiva, máquina de braille, ...)*. De seguida, com 24 pontos, surge o item nº 23 - *Necessito de maior ajuda para obter o material ou o equipamento especial de que o meu filho precisa*. Em 3º lugar, com 23 pontos, surge o item nº 24 - *Necessito de maior ajuda para pagar despesas com: terapeutas, estabelecimento de educação especial ou outros serviços de que o meu filho necessita*. Apenas o item nº 25 - *Necessito de maior ajuda para pagar a serviços de colocação temporária (os referidos no ponto 20)* não recebeu qualquer pontuação.

Em síntese, a amplitude desta componente de análise foi de 33 pontos (máximo de 33 e mínimo de 0), sendo que as necessidades mais sentidas ocorreram ao nível das despesas, como sejam, a alimentação, cuidados médicos, etc., seguindo-se as necessidades ao nível do equipamento específico para as crianças ou ao nível do pagamento de despesas de serviços de que as crianças precisam.

Por último, analisamos, de seguida, os dados relativos à categoria de análise – Funcionamento da Vida Familiar. Para tal, observemos a tabela seguinte:

Tabela nº 20 - Prioridades das Necessidades do Funcionamento da Vida Familiar

Funcionamento da Vida Familiar	Itens	Pontuação
1º	26 – A nossa família necessita de ajuda para discutir problemas e encontrar soluções.	9
1º	27 – A nossa família necessita de ajuda para encontrar forma de, nos momentos difíceis, nos apoiarmos mutuamente.	6
3º	28 – A nossa família necessita de ajuda para decidir quem fará as tarefas domésticas, quem tomará conta das crianças e outras tarefas familiares.	0

A tabela anterior permite observar que apenas 2 dos 3 itens relativos a esta componente de análise foram objeto de seleção por parte dos sujeitos do estudo. Além disso, os valores obtidos também são de pequena dimensão. Assim, o item que obteve maior pontuação (9 pontos) foi o item nº 26 - *A nossa família necessita de ajuda para discutir problemas e encontrar soluções*. Seguiu-se-lhe, com 6 pontos apenas, o item nº 27 - *A nossa família necessita de ajuda para encontrar forma de, nos momentos difíceis, nos apoiarmos mutuamente*. Por último, o item nº 28 - *A nossa família necessita de ajuda para decidir quem fará as tarefas domésticas, quem tomará conta das crianças e outras tarefas familiares*, não obteve qualquer pontuação.

Logo, concluímos que em termos de vida familiar, as necessidades mais sentidas ocorrem ao nível da discussão e resolução dos problemas, bem como ao nível do apoio mútuo para se enfrentarem os problemas.

4.4 - Outras Necessidades dos Pais

Quando solicitadas a poderem pronunciar-se livremente acerca de outras eventuais necessidades, não contempladas nos itens do questionário, apenas uma das seis famílias em estudo aproveitou esta oportunidade. Os aspetos que foram referidos têm a ver com as necessidades, presume-se, de natureza financeira, associadas ao crescimento da criança com NEE. De seguida transcrevemos, na íntegra, a intervenção dessa família:

“As necessidades vão-se encontrando com o crescimento, no meu caso tive a necessidade na fase de quando foi necessário os óculos, e agora neste momento é a questão dos dentes.”

4.5 - Relação entre as Características e as Necessidades dos Pais

Como foi referido na introdução, iremos recorrer a uma análise descritiva ao nível das eventuais relações existentes entre as necessidades dos sujeitos do estudo e as suas características, através da elaboração de tabelas. Tendo em conta que não existe uma grande dispersão ao nível das idades dos sujeitos em estudo, pois a maioria situa-se entre os 35 e os 40 anos, a idade dos pais não será objeto de estudo de relação com as necessidades manifestadas. Ao nível das habilitações literárias não houve nenhum caso repetido, pelo que, de igual modo não estudaremos essa relação. Assim, assentaremos a nossa análise nas restantes características das famílias (composição do agregado familiar, situação familiar, e, situação laboral).

4.5.1 - Composição do Agregado Familiar

A primeira característica analisada prende-se com a composição do número de pessoas que compõem o agregado familiar. A tabela seguinte apresenta os dados relativos às necessidades de informação face a esta característica:

Tabela nº 21 - Relação entre as “Necessidades de Informação” e a “Composição do Agregado Familiar”

	Famílias compostas por 2 elementos			Famílias compostas por 3 elementos			Famílias compostas por 4 elementos		
	N = 1			N = 3			N = 2		
Necessidades de Informação (itens nº)	1	2	3	1	2	3	1	2	3
1	-	-	1	1	-	2	-	-	2
2	-	-	1	1	-	2	1	1	-
3	-	-	1	-	-	3	-	-	2
4	-	-	1	2	-	1	1	1	-
5	-	-	1	-	-	3	1	-	1
6	-	-	1	-	-	3	1	-	1
7	-	-	1	1	-	2	1	-	1
Total	0	0	7	5	0	16	5	2	7
%	0	0	100	24	0	76	36	14	50

Legenda:

- 1 - Não necessito deste tipo de ajuda
- 2 - Não tenho a certeza
- 3 - Necessito deste tipo de ajuda

Tal como podemos constatar na tabela anterior, independentemente do número de pessoas que compõem o agregado familiar, registou-se uma tendência nesta componente de análise - Necessidades de Informação, para a opção 3 - *Necessito deste tipo de ajuda*. No caso da única família composta por duas pessoas, a seleção dessa opção foi de 100%, sendo 76% nas famílias formadas por 3 elementos e 50% nas famílias formadas por 4 elementos.

Já ao nível da opção de resposta nº 1 - *Não necessito deste tipo de ajuda*, 24% das respostas das famílias com 3 elementos e 36% das respostas das famílias com 4 elementos recaíram nesta opção.

A tabela nº 22 apresenta o estudo para a componente de análise - Necessidades de Apoio:

Tabela nº 22 - Relação entre as “Necessidades de Apoio” e a “Composição do Agregado Familiar”

	Famílias compostas por 2 elementos			Famílias compostas por 3 elementos			Famílias compostas por 4 elementos		
	N = 1			N = 3			N = 2		
Necessidades de Apoio (itens nº)	1	2	3	1	2	3	1	2	3
8	1	-	-	2	1	-	1	1	-
9	-	-	1	1	-	2	1	1	-
10	-	-	1	-	1	2	-	-	2
11	-	-	1	1	-	2	1	-	1
12	-	-	1	-	1	2	1	-	1
13	1	-	-	-	-	3	-	1	1
14	-	1	-	1	1	1	-	-	2
Total	2	1	4	5	4	12	4	3	7
%	29	14	57	24	19	57	29	21	50

Legenda:

- 1 - Não necessito deste tipo de ajuda
- 2 - Não tenho a certeza
- 3 - Necessito deste tipo de ajuda

Tal como na componente de análise anterior, também nesta – Necessidades de Apoio, sobressai a opção de resposta 3 – *Necessito deste tipo de apoio*, independentemente do número de pessoas que compõe cada agregado familiar. De facto, 57% das respostas da família composta por 2 elementos, 57% das respostas das famílias compostas por 3 elementos e 50% das respostas das famílias compostas por 4 pessoas incidiram nessa opção.

As restantes respostas dos diversos tipos de agregados familiares dividem-se entre a opção 1 – *Não necessito deste tipo de ajuda* e a opção 2 – *Não tenho a certeza*. No caso da família formada por 2 pessoas, 29% das respostas incidiram na opção 1 e as restantes 14% incidiram na opção 2. Por sua vez, nas famílias compostas por 3 pessoas, 24% das respostas incidiram na opção 1 e as restantes 19% incidiram na opção 2. Por último, nas famílias compostas por 4 pessoas, 29% das respostas incidiram na opção 1 e as restantes 21% incidiram na opção 2.

Relativamente à componente de análise – Explicar a Outros, os dados recolhidos encontram-se na tabela nº 23:

Tabela nº 23 - Relação entre “Explicar a Outros” e a “Composição do Agregado Familiar”

	Famílias compostas por 2 elementos			Famílias compostas por 3 elementos			Famílias compostas por 4 elementos		
	N = 1			N = 3			N = 2		
Explicar a Outros (itens nº)	1	2	3	1	2	3	1	2	3
15	1	-	-	2	-	1	2	-	-
16	1	-	-	2	-	-	1	-	1
17	1	-	-	2	-	1	1	1	-
18	-	1	-	1	-	2	1	-	1
Total	3	1	0	7	0	4	5	1	2
%	75	25	0	64	0	36	63	12	25

Legenda:

- 1 – Não necessito deste tipo de ajuda
- 2 – Não tenho a certeza
- 3 – Necessito deste tipo de ajuda

Contrariando o ocorrido nas duas componentes de análise anteriores, nesta componente – Explicar aos Outros, todos os diferentes tipos de agregado familiar selecionaram a opção 1 – *Não necessito deste tipo de ajuda*, na maioria dos itens. De facto, 75% das respostas da família composta por duas pessoas, 64% das respostas das famílias compostas por 3 pessoas e 63% das respostas das famílias compostas por 4 pessoas incidiram nessa opção 1.

25% das restantes respostas da família formada por duas pessoas incidiram na opção 2 – *Não tenho a certeza*. Por seu turno, 36% das restantes respostas das famílias incidiram na opção 3 – *Necessito deste tipo de ajuda*. Por último, os restantes 37% das respostas das famílias formadas por 4 pessoas dividem-se da seguinte forma: 35% respeitaram à opção 3 – *Necessito deste tipo de ajuda* e 12% respeitaram à opção 2 – *Não tenho a certeza*.

No que concerne à componente de análise - Serviços da Comunidade, os dados recolhidos constam da tabela nº 24:

Tabela nº 24 - Relação entre os “Serviços da Comunidade” e a “Composição do Agregado Familiar”

	Famílias compostas por 2 elementos			Famílias compostas por 3 elementos			Famílias compostas por 4 elementos		
	N = 1			N = 3			N = 2		
Serviços da Comunidade (itens nº)	1	2	3	1	2	3	1	2	3
19	-	1	-	1	-	2	1	1	-
20	1	-	-	2	-	1	1	-	1
21	-	-	1	2	1	-	1	1	-
Total	1	1	1	5	1	3	3	2	1
%	33	33	33	56	11	33	50	33	17

Legenda:

- 1 – Não necessito deste tipo de ajuda
- 2 – Não tenho a certeza
- 3 – Necessito deste tipo de ajuda

A tabela anterior permite constatar que voltou a ser a opção 1 – *Não necessito deste tipo de ajuda*, a opção onde recaiu a maior percentagem de respostas (33% na família formada por duas pessoas, 56% nas famílias formadas por 3 pessoas e 50% nas famílias formadas por 4 pessoas), designadamente nos agregados familiares compostos por 3 ou por 4 pessoas. Contudo, no caso da família formada por 2 pessoas, as respostas dividiram-se igualmente pelos três tipos de respostas.

As restantes respostas provenientes das famílias formadas por 3 pessoas dividiram-se entre a opção 3 – *Necessito deste tipo de ajuda* (33%) e a opção 2 – *Não tenho a certeza* (11%).

No caso das famílias compostas por quatro elementos, as restantes respostas incidiram na categoria 2 – *Não tenho a certeza* (33%) e na categoria 3 – *Necessito deste tipo de ajuda* (17%).

No que concerne à componente de análise – Necessidades Financeiras, os dados recolhidos constam da tabela seguinte:

Tabela nº 25 - Relação entre as “Necessidades Financeiras” e a “Composição do Agregado Familiar”

	Famílias compostas por 2 elementos			Famílias compostas por 3 elementos			Famílias compostas por 4 elementos		
	N = 1			N = 3			N = 2		
Necessidades Financeiras (itens nº)	1	2	3	1	2	3	1	2	3
22	-	-	1	-	-	3	1	-	1
23	-	-	1	-	-	3	1	-	1
24	-	-	1	-	-	3	1	1	-
25	1	-	-	2	1	-	1	1	-
Total	1	0	4	2	1	9	4	2	2
%	20	0	80	17	8	75	50	25	25

Legenda:

- 1 – Não necessito deste tipo de ajuda
- 2 – Não tenho a certeza
- 3 – Necessito deste tipo de ajuda

A tabela anterior permite que observemos uma importante diferença ao nível das opções de resposta que os diferentes tipos de agregados familiares deram nos itens pertencentes a esta componente de análise. Enquanto que o maior valor percentual no caso da família formada por 2 pessoas e no caso das famílias formadas por 3 pessoas incidiu na opção 3 – *Necessito deste tipo de ajuda* (80% e 75%, respetivamente), o maior valor percentual das respostas das famílias compostas por 4 pessoas incidiu na opção 1 – *Não necessito deste tipo de ajuda*. Registou-se, pois, uma diferença entre os tipos de agregado familiar e esta característica em análise.

No caso da família formada por 2 pessoas, as restantes respostas (22%) incidiram na opção 1 – *Não necessito deste tipo de ajuda*. Por sua vez, no caso das famílias formadas por 3 pessoas, as restantes respostas (25%) dividem-se entre a opção 1 – *Não necessito deste tipo de ajuda* (17%) e a opção 2 – *Não tenho a certeza* (8%). Por último, as restantes respostas (50%) provenientes das famílias compostas por 4 pessoas dividem-

se igualmente entre a opção 2 – *Não tenho a certeza* (25%) e a opção 3 – *Necessito deste tipo de ajuda* (25%).

No que respeita à componente de análise – Funcionamento da Vida Familiar, os dados recolhidos constam da tabela nº 25:

Tabela nº 26 - Relação entre o “Funcionamento da Vida Familiar” e a “Composição do Agregado Familiar”

	Famílias compostas por 2 elementos			Famílias compostas por 3 elementos			Famílias compostas por 4 elementos		
	N = 1			N = 3			N = 2		
Funcionamento da Vida Familiar (itens nº)	1	2	3	1	2	3	1	2	3
26	-	-	1	1	-	2	1	1	-
27	1	-	-	1	-	2	1	1	-
28	1	-	-	2	1	-	2	-	-
Total	2	0	1	4	1	4	4	2	0
%	67	0	33	44	12	44	67	33	0

Legenda:

- 1 – Não necessito deste tipo de ajuda
- 2 – Não tenho a certeza
- 3 – Necessito deste tipo de ajuda

Tanto a família constituída por 2 elementos como as famílias de 4 pessoas responderam a esta componente de análise preferencialmente através da opção 1 – *Não necessito de ajuda*, com um valor percentual de 67%. Já as famílias compostas por 3 pessoas dividiram fundamentalmente as suas respostas entre a opção 1 – *Não necessito deste tipo de ajuda* (44%) e a opção 3 – *Necessito deste tipo de ajuda* (44%). Os restantes 12% incidiram na opção 2 – *Não tenho a certeza*. Já os restantes 33% das respostas da família constituída por 2 pessoas e os restantes 33% das respostas das famílias de 4 elementos incidiram, respetivamente, na opção 3 – *Necessito deste tipo de ajuda* e na opção 2 – *Não tenho a certeza*.

4.5.2 - Situação Familiar

A segunda característica analisada prende-se com a Situação familiar. A tabela nº 26 apresenta os dados relativos às Necessidades de Informação face a esta característica:

Tabela nº 27 - Relação entre as “Necessidades de Informação” e a “Situação Familiar”

	Casado			Pai/Mãe Solteiro/a, Viúvo/a ou Divorciado/a (família monoparental)		
	N = 4			N = 2		
Necessidades de Informação (itens nº)	1	2	3	1	2	3
1	1	-	3	-	-	2
2	2	1	1	-	-	2
3	-	-	4	-	-	2
4	3	1	-	-	-	2
5	1	-	3	-	-	2
6	1	-	3	-	-	2
7	2	-	2	-	-	2
Total	10	2	16	0	0	14
%	36	7	57	0	0	100

Legenda:

- 1 - Não necessito deste tipo de ajuda
- 2 - Não tenho a certeza
- 3 - Necessito deste tipo de ajuda

Tal como podemos constatar na tabela anterior, quer no caso dos 4 casais quer no caso das 2 famílias monoparentais, registou-se uma tendência nesta componente de análise - Necessidades de Informação, para a opção 3 - *Necessito deste tipo de ajuda*. De facto, os valores 57% e 100% são reveladores efetivos desta respetiva tendência.

Contudo, ao nível dos casais, as restantes 43% das respostas ainda recaíram na opção 1 – *Não necessito deste tipo de ajuda* (36%) e na opção 2 – *Não tenho a certeza* (7%).

No que concerne à componente – Necessidades de Apoio, a tabela seguinte apresenta o estudo para esta componente de análise:

Tabela nº 28 - Relação entre as “Necessidades de Apoio” e a “Situação Familiar”

	Casado			Pai/Mãe Solteiro/a, Viúvo/a ou Divorciado/a (família monoparental)		
	N = 4			N = 2		
Necessidades de Apoio (itens nº)	1	2	3	1	2	3
8	3	1	-	1	-	1
9	2	1	1	-	-	2
10	-	1	3	-	-	2
11	2	-	2	-	-	2
12	1	1	2	-	-	2
13	-	1	3	1	-	1
14	1	-	3	-	2	-
Total	9	5	14	2	2	10
%	32	18	50	14	14	72

Legenda:

- 1 – Não necessito deste tipo de ajuda
- 2 – Não tenho a certeza
- 3 – Necessito deste tipo de ajuda

Tal como na componente de análise anterior, também nesta – Necessidades de Apoio, volta a destacar-se a opção de resposta 3 – *Necessito deste tipo de ajuda*, tanto nos casais como nas famílias monoparentais. De facto, 50% das respostas dos casais e 72% das respostas das famílias monoparentais incidiram nessa opção.

As restantes respostas dos casais dividem-se entre a opção 1 – *Não necessito deste tipo de ajuda* (32%) e a opção 2 – *Não tenho a certeza* (18%). No caso das famílias

monoparentais, as restantes respostas dividem-se equitativamente (14%) pela opção 1 e pela opção 2.

Relativamente à componente de análise – Explicar a Outros, os dados recolhidos encontram-se na tabela nº 29:

Tabela nº 29 - Relação entre “Explicar a Outros” e a “Situação Familiar”

	Casado			Pai/Mãe Solteiro/a, Viúvo/a ou Divorciado/a (família monoparental)		
	N = 4			N = 2		
Explicar a Outros (itens nº)	1	2	3	1	2	3
15	4	-	-	1	-	1
16	3	-	1	1	-	-
17	3	1	-	1	-	1
18	2	-	2	-	1	1
Total	12	1	3	3	1	3
%	75	6	19	43	14	43

Legenda:

- 1 – Não necessito deste tipo de ajuda
- 2 – Não tenho a certeza
- 3 – Necessito deste tipo de ajuda

Nesta componente de análise sobressai, sobretudo nos casais, a tendência para a resposta de nível 1 – *Não necessito deste tipo de ajuda*, com uma percentagem de 75%. Por seu turno, nas famílias monoparentais as respostas aos itens deste componente de análise incidiram igualmente na opção 1 – *Não necessito deste tipo de ajuda* e na opção 3 – *Necessito deste tipo de ajuda*, com uma percentagem de 43% cada.

As restantes respostas dos casais dividiram-se entre a opção 3 – *Necessito deste tipo de ajuda* (19%) e entre a opção 2 – *Não tenho a certeza* (6%). Por sua vez, as restantes respostas das famílias monoparentais (14%) incidiram na opção 2 – *Não tenho a certeza*.

No que concerne à componente de análise - Serviços da Comunidade, os dados recolhidos constam da tabela seguinte:

Tabela nº 30 - Relação entre os “Serviços da Comunidade” e a “Situação Familiar”

	Casado			Pai/Mãe Solteiro/a, Viúvo/a ou Divorciado/a (família monoparental)		
	N = 4			N = 2		
Serviços da Comunidade (itens nº)	1	2	3	1	2	3
19	2	1	1	-	1	1
20	2	-	2	2	-	-
21	3	1	-	-	-	2
Total	7	2	3	2	1	3
%	58	17	25	33	17	50

Legenda:

- 1 - Não necessito deste tipo de ajuda
- 2 - Não tenho a certeza
- 3 - Necessito deste tipo de ajuda

A tabela anterior permite evidenciar uma diferença entre os casais e as famílias monoparentais no que diz respeito à opção de resposta que obteve maior valor percentual. De facto, enquanto que nos casais a opção mais vezes escolhida foi a 1 - *Não necessito deste tipo de ajuda*, com 58% das respostas, nas famílias monoparentais foi a opção 3 - *Necessito deste tipo de ajuda*, com um valor percentual de 50%.

Contudo, em ambos os casos, a opção de resposta 2 - *Não tenho a certeza*, foi a que registou menor número de respostas, com um valor percentual de 17% cada.

No que concerne à componente de análise – Necessidades Financeiras, os dados recolhidos constam da tabela seguinte:

Tabela nº 31 - Relação entre as “Necessidades Financeiras” e a “Situação Familiar”

	Casado			Pai/Mãe Solteiro/a, Viúvo/a ou Divorciado/a (família monoparental)		
	N = 4			N = 2		
Necessidades Financeiras (itens nº)	1	2	3	1	2	3
22	1	-	3	-	-	2
23	1	-	3	-	-	2
24	2	1	1	-	-	2
25	3	1	-	1	1	-
Total	7	2	7	1	1	6
%	44	12	44	13	13	74

Legenda:

- 1 – Não necessito deste tipo de ajuda
- 2 – Não tenho a certeza
- 3 – Necessito deste tipo de ajuda

Também nesta componente de análise existe uma importante diferença entre os casais e as famílias monoparentais em termos da opção de resposta mais vezes selecionada. A tabela anterior permite que se observe que no caso das famílias monoparentais destacou-se a opção 3 – *Necessito deste tipo de ajuda*, com 74% das respostas. Já nos casais houve uma divisão equitativa de respostas entre a opção 1 – *Não necessito deste tipo de ajuda* e entre a opção 3 – *Necessito deste tipo de ajuda*, ambos com 44% das respostas.

Assinala-se, ainda, que as restantes respostas das famílias monoparentais se distribuíram equitativamente entre a opção 1 – *Não necessito deste tipo de ajuda* e a opção 2 – *Não tenho a certeza*, ambas com um valor percentual de 13%. Por sua vez, as restantes respostas provenientes dos casais (12%) incidiram na opção 2 – *Não tenho a certeza*.

No que concerne à componente de análise – Funcionamento da Vida Familiar, os dados recolhidos constam da tabela seguinte:

Tabela nº 32 - Relação entre o “Funcionamento da Vida Familiar” e a “Situação Familiar”

	Casado			Pai/Mãe Solteiro/a, Viúvo/a ou Divorciado/a (família monoparental)		
	N = 4			N = 2		
Funcionamento da Vida Familiar (itens nº)	1	2	3	1	2	3
26	2	1	1	-	-	2
27	2	1	1	1	-	1
28	4	-	-	1	1	-
Total	8	2	2	2	1	3
%	66	17	17	33	17	50

Legenda:

- 1 – Não necessito deste tipo de ajuda
- 2 – Não tenho a certeza
- 3 – Necessito deste tipo de ajuda

Nesta última componente de análise também se verificou uma diferença entre os dois tipos de família, no que respeita à opção de resposta mais vezes selecionada. No caso dos casais foi a opção 1 – *Não necessito deste tipo de ajuda*, com uma percentagem de 66% das respostas dadas. No caso das famílias monoparentais a opção de resposta mais vezes selecionada foi a 3 – *Necessito deste tipo de ajuda*, tendo-se verificado um valor percentual de 50%.

As restantes respostas dos casais distribuem-se de forma equitativa entre a opção 2 – *Não tenho a certeza* e a opção 3 – *Necessito deste tipo de ajuda*, ambos com 17% das respostas.

Por sua vez, as restantes respostas das famílias monoparentais dividiram-se entre a opção 1 – *Não necessito deste tipo de ajuda* (33%) e a opção 2 – *Não tenho a certeza* (17%).

4.5.3 - Situação Laboral

A terceira característica analisada prende-se com a situação laboral dos sujeitos do estudo. As seis famílias podem ser agrupadas em quatro categorias: efetivo-efetivo (duas famílias); contratado-contratado (1 família) efetivo-desempregado, (1 família) contratado-desempregado (monoparental) (1 família) e efetivo (monoparental). A tabela seguinte apresenta os dados relativos às Necessidades de Informação face a esta característica:

Tabela nº 33 - Relação entre as “Necessidades de informação” e a “Situação Laboral”

	Efetivo - Efetivo			Contratado - Contratado			Efetivo - Desempregado			Contratado - Desempregado (monoparental)			Efetivo (monoparental)		
	N = 2			N = 1			N = 1			N = 1			N = 1		
Necessidades de Informação (itens nº)	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
1	1	-	1	-	-	1	-	-	1	-	-	1	-	-	1
2	1	1	-	-	-	1	1	-	-	-	-	1	-	-	1
3	-	-	2	-	-	1	-	-	1	-	-	1	-	-	1
4	1	1	-	1	-	-	1	-	-	-	-	1	-	-	1
5	-	-	2	-	-	1	1	-	-	-	-	1	-	-	1
6	-	-	2	-	-	1	1	-	-	-	-	1	-	-	1
7	1	-	1	-	-	1	1	-	-	-	-	1	-	-	1
Total	4	2	8	1	0	6	5	0	2	0	0	7	0	0	7
%	29	14	57	14	0	86	71	0	29	0	0	100	0	0	100

Legenda:

- 1 – Não necessito deste tipo de ajuda
- 2 – Não tenho a certeza
- 3 – Necessito deste tipo de ajuda

Tal como podemos constatar na tabela anterior, a maioria das famílias em estudo escolheu a opção 3 – *Necessito deste tipo de ajuda*, como sendo a opção com maior valor percentual (57% no caso das duas famílias em que ambos os pais são efetivos, 86% na

família em que ambos os pais são contratados e 100% em ambas as famílias monoparentais). A exceção a esta regra ocorreu apenas na família em que um dos pais é efetivo e o outro é desempregado. Aqui, o valor percentual mais elevado (71%) ocorreu ao nível da opção de resposta 1 – *Não necessito deste tipo de ajuda*, seguindo-se a opção 3 – *Necessito deste tipo de ajuda*, com as restantes 29% das respostas.

Ao nível da componente de análise – Necessidades de Apoio, a tabela nº 34 apresenta os dados recolhidos a este propósito.

Tabela nº 34 - Relação entre as “Necessidades de Apoio” e a “Situação Laboral”

	Efetivo - Efetivo			Contratado - Contratado			Efetivo - Desempregado			Contratado - Desempregado (monoparental)			Efetivo (monoparental)		
	N = 2			N = 1			N = 1			N = 1			N = 1		
Necessidades de Apoio (itens nº)	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
8	1	1	-	1	-	-	1	-	-	1	-	-	-	1	-
9	1	1	-	-	-	1	1	-	-	-	-	1	-	-	1
10	-	1	1	-	-	1	-	-	1	-	-	1	-	-	1
11	1	-	1	-	-	1	1	-	-	-	-	1	-	-	1
12	-	1	1	-	-	1	1	-	-	-	-	1	-	-	1
13	-	1	1	-	-	1	-	-	1	1	-	-	-	-	1
14	1	-	1	-	-	1	-	-	1	-	1	-	-	1	-
Total	4	5	5	1	0	6	4	0	3	2	1	4	0	2	5
%	28	36	36	14	0	86	57	0	43	29	14	57	0	29	71

Legenda:

- 1 - Não necessito deste tipo de ajuda
- 2 - Não tenho a certeza
- 3 - Necessito deste tipo de ajuda

Tal como na componente de análise anterior, também nesta – Necessidades de Apoio, sobressai a opção de resposta 3 – *Necessito deste tipo de ajuda*, em quase todas as situações laborais, com exceção da família em que um dos pais é efetivo e o outro é

desempregado. De facto, 36% das respostas das duas famílias em que ambos os pais são efetivos, 86% das respostas da família em que ambos os pais são contratados, 57% e 71% das respostas das famílias monoparentais evidenciam essa opção 3.

Como referimos acima, apenas no caso da família em que um dos pais é efetivo e o outro é desempregado se optou preferencialmente pela resposta 1 – *Não necessito deste tipo de apoio*, com um valor percentual de 57%.

Relativamente à componente de análise – Explicar a Outros, os dados recolhidos encontram-se na tabela seguinte:

Tabela nº 35 - Relação entre “Explicar a Outros” e a “Situação Laboral”

	Efetivo - Efetivo			Contratado - Contratado			Efetivo - Desempregado			Contratado - Desempregado (monoparental)			Efetivo (monoparental)		
	N = 2			N = 1			N = 1			N = 1			N = 1		
Explicar a Outros (itens nº)	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
15	2	-	-	1	-	-	1	-	-	1	-	-	-	-	1
16	1	-	1	1	-	-	1	-	-	1	-	-	-	-	-
17	1	1	-	1	-	-	1	-	-	1	-	-	-	-	1
18	1	-	1	-	-	1	1	-	-	-	1	-	-	-	1
Total	5	1	2	3	0	1	4	0	0	3	1	0	0	0	3
%	62	13	25	75	0	25	100	0	0	75	25	0	0	0	100

Legenda:

- 1 – Não necessito deste tipo de ajuda
- 2 – Não tenho a certeza
- 3 – Necessito deste tipo de ajuda

A tabela anterior permite constatar que somente uma das famílias monoparentais não seguiu a tendência de resposta das restantes famílias em estudo, pois foi a única que selecionou mais vezes o tipo de resposta 3 – *Necessito deste tipo de ajuda*. O valor percentual de 100% atesta, pois, esta tendência. Nas restantes famílias foi a resposta de nível 1 – *Não necessito deste tipo de ajuda*, quis registou valores percentuais mais elevados (62% no caso das duas famílias em que os dois pais estão efetivos na sua

profissão, 75% no caso da família em que os dois pais são contratados, 100% no caso da família em que um dos pais está efetivo e o outro desempregado e 75% na outra família monoparental).

No que concerne à componente de análise - Serviços da Comunidade, os dados recolhidos constam da tabela nº 36:

Tabela nº 36 - Relação entre os “Serviços da Comunidade” e a “Situação Laboral”

	Efetivo - Efetivo			Contratado - Contratado			Efetivo - Desempregado			Contratado - Desempregado (monoparental)			Efetivo (monoparental)		
	N = 2			N = 1			N = 1			N = 1			N = 1		
Serviços da Comunidade (itens nº)	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
19	1	1	-	-	-	1	1	-	-	-	1	-	-	-	1
20	1	-	1	-	-	1	1	-	-	1	-	-	1	-	-
21	1	1	-	1	-	-	1	-	-	-	-	1	-	-	1
Total	3	2	1	1	0	2	3	0	0	1	1	1	1	0	2
%	50	33	17	33	0	67	100	0	0	33	33	33	33	0	67

Legenda:

- 1 - Não necessito deste tipo de ajuda
- 2 - Não tenho a certeza
- 3 - Necessito deste tipo de ajuda

A tabela anterior permite constatar que os dados não são muito conclusivos relativamente a esta componente de análise. De facto, existem dois tipos de casos em que a tendência de resposta foi a 1 - *Não necessito deste tipo de ajuda* (as duas famílias em que ambos os pais estão efetivos e a família em que um dos pais é efetivo e o outro é desempregado, com 50% e 100% das respostas, respetivamente).

Além disto existem dois outros casos em que a tendência de resposta recaiu na opção 3 - *Necessito deste tipo de ajuda* (a família em que ambos os pais são contratados e uma das famílias monoparentais, com 67% das respostas cada).

Já a restante família monoparental dividiu equitativamente as respostas pelas três opções, cabendo a cada uma a percentagem de 33%.

No que concerne à componente de análise – Necessidades Financeiras, os dados recolhidos constam da tabela seguinte:

Tabela nº 37 - Relação entre as “Necessidades Financeiras” e a “Situação Laboral”

	Efetivo - Efetivo			Contratado - Contratado			Efetivo - Desempregado			Contratado - Desempregado (monoparental)			Efetivo (monoparental)		
	N = 2			N = 1			N = 1			N = 1			N = 1		
Necessidades Financeiras (itens nº)	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
22	-	-	2	-	-	1	1	-	-	-	-	1	-	-	1
23	-	-	2	-	-	1	1	-	-	-	-	1	-	-	1
24	1	1	-	-	-	1	1	-	-	-	-	1	-	-	1
25	1	1	-	1	-	-	1	-	-	1	-	-	-	1	-
Total	2	2	4	1	0	3	4	0	0	1	0	3	0	1	3
%	25	25	50	25	0	75	100	0	0	25	0	75	0	25	75

Legenda:

- 1 – Não necessito deste tipo de ajuda
- 2 – Não tenho a certeza
- 3 – Necessito deste tipo de ajuda

A tabela anterior permite que observemos uma tendência de resposta de quase todas as famílias em estudo, revelando ter necessidade de ajuda a este nível financeiro. De facto, somente a família composta por um pai efetivo e por um pai desempregado é que não incidiu as suas respostas na opção 3, mas sim na opção 1 – *Não necessito deste tipo de ajuda*, com um valor percentual de 100%. Nas restantes famílias a tendência foi, pois, para a seleção da opção de resposta 3 – *Necessito deste tipo de ajuda* (50% das respostas das duas famílias em ambos os pais são efetivos, 75% na família em que ambos os pais são contratados e nas duas famílias monoparentais).

No que concerne à componente de análise – Funcionamento da Vida Familiar, os dados recolhidos constam da tabela nº 38:

Tabela nº 38 - Relação entre o “Funcionamento da Vida Familiar” e a “Situação Laboral”

	Efetivo - Efetivo			Contratado - Contratado			Efetivo - Desempregado			Contratado - Desempregado (monoparental)			Efetivo (monoparental)		
	N = 2			N = 1			N = 1			N = 1			N = 1		
Funcionamento da Vida Familiar (itens nº)	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
26	1	1	-	-	-	1	1	-	-	-	-	1	-	-	1
27	1	1	-	-	-	1	1	-	-	1	-	-	-	-	1
28	2	-	-	1	-	-	1	-	-	1	-	-	-	1	-
Total	4	2	0	1	0	2	3	0	0	2	0	1	0	1	2
%	67	33	0	33	0	67	100	0	0	67	0	33	0	33	67

Legenda:

- 1 – Não necessito deste tipo de ajuda
- 2 – Não tenho a certeza
- 3 – Necessito deste tipo de ajuda

Nesta última componente de análise, três dos cinco tipos de vínculo profissional selecionaram preferencialmente a opção de resposta 1 – *Não necessito deste tipo de ajuda*. Referimo-nos, concretamente, às duas famílias em que ambos os pais são efetivos (67% das respostas), à família em que um pai é efetivo e outro é desempregado (100% das respostas) e a uma das famílias monoparentais (67% das respostas).

No caso da família em que ambos os pais são contratados e na outra família monoparental, a opção de resposta mais frequente foi a 3 – *Necessito deste tipo de ajuda*. Em ambos os casos o valor percentual de respostas a incidir nesta opção foi de 67%.

Síntese:

De seguida procedemos a uma breve síntese sobre os dados acabados de analisar relativamente às três características dos sujeitos (composição do agregado familiar, situação familiar e situação laboral) e sua possível relação com as várias componentes em estudo (necessidades de informação, necessidades de apoio, explicar aos outros, serviços da comunidade, necessidades financeiras e funcionamento da vida familiar). Assim, no que diz respeito à **composição do agregado familiar**, destaca-se que independentemente do número de pessoas que compõem o agregado familiar, há uma tendência na componente de análise - Necessidades de Informação, para a opção 3 - *Necessito deste tipo de ajuda*.

De igual modo, na componente de análise - Necessidades de Apoio, também sobressai a opção de resposta 3 - *Necessito deste tipo de ajuda*, independentemente do número de pessoas que compõe cada agregado familiar.

Contrariando o ocorrido nas duas componentes de análise anteriores, na componente - Explicar aos Outros, todos os diferentes tipos de agregado familiar selecionaram a opção 1 - *Não necessito deste tipo de ajuda*, na maioria dos itens, havendo, pois, uma convergência de tendência de respostas.

Na componente de análise - Serviços da Comunidade, a opção 1 - *Não necessito deste tipo de ajuda*, foi a opção onde recaiu a maior percentagem de respostas. Somente na família formada por 2 pessoas, as respostas se dividiram igualmente pelos três tipos de respostas.

Já ao nível da componente de análise - Necessidades Financeiras, existiu alguma divergência nas tendências de resposta dos vários agregados familiares. Enquanto que o maior valor percentual no caso da família formada por 2 pessoas e no caso das famílias formadas por 3 pessoas incidiu na opção 3 - *Necessito deste tipo de ajuda*, o maior valor percentual das respostas das famílias compostas por 4 pessoas incidiu na opção 1 - *Não necessito deste tipo de ajuda*. Registou-se, pois, uma diferença entre os tipos de agregado familiar e esta característica em análise.

Por último, ao nível da componente de análise - Funcionamento da Vida Familiar, voltou a não haver concordância em termos das opções de resposta que mais vezes foram assinaladas. Tanto a família constituída por 2 elementos como as famílias de 4 pessoas responderam a esta componente de análise preferencialmente através da opção 1 - *Não necessito de ajuda*. Já as famílias compostas por 3 pessoas dividiram fundamentalmente as suas respostas entre a opção 1 - *Não necessito deste tipo de ajuda* e a opção 3 - *Necessito deste tipo de ajuda*.

Face a esta síntese, pudermos constatar que houve muita convergência na tendência de respostas mais vezes assinaladas, pelo que nos parece poder concluir que não é a

tipologia do agregado familiar que condiciona haver mais ou menos dificuldades nas várias componentes em estudo.

Sintetizamos, agora, o que ocorreu ao nível da **situação familiar**. No que diz os dados relativos às Necessidades de Informação, quer no caso dos 4 casais quer no caso das 2 famílias monoparentais, registou-se uma para a opção 3 – *Necessito deste tipo de ajuda*.

No que concerne à componente – Necessidades de Apoio, também voltou a destacar-se a opção de resposta 3 – *Necessito deste tipo de ajuda*, tanto nos casais como nas famílias monoparentais.

Relativamente à componente de análise – Explicar a Outros, sobressai, sobretudo nos casais, a tendência para a resposta de nível 1 – *Não necessito deste tipo de ajuda*. Por seu turno, nas famílias monoparentais as respostas aos itens deste componente de análise incidiram igualmente na opção 1 – *Não necessito deste tipo de ajuda* e na opção 3 – *Necessito deste tipo de ajuda*.

No que concerne à componente de análise - Serviços da Comunidade, verificou-se uma diferença entre os casais e as famílias monoparentais no que diz respeito à opção de resposta que obteve maior valor percentual. De facto, enquanto que nos casais a opção mais vezes escolhida foi a 1 – *Não necessito deste tipo de ajuda*, nas famílias monoparentais foi a opção 3 – *Necessito deste tipo de ajuda*.

No que concerne à componente de análise – Necessidades Financeiras, também existiu uma importante diferença entre os casais e as famílias monoparentais em termos da opção de resposta mais vezes selecionada. No caso das famílias monoparentais destacou-se a opção 3 – *Necessito deste tipo de ajuda*, e nos casais houve uma divisão equitativa de respostas entre a opção 1 – *Não necessito deste tipo de ajuda* e entre a opção 3 – *Necessito deste tipo de ajuda*.

Por último, ao nível da componente de análise – Funcionamento da Vida Familiar, também se verificou uma diferença entre os dois tipos de família, no que respeita à opção de resposta mais vezes selecionada. No caso dos casais foi a opção 1 – *Não necessito deste tipo de ajuda*, e no caso das famílias monoparentais a opção de resposta mais vezes selecionada foi a 3 – *Necessito deste tipo de ajuda*.

Tendo em conta esta síntese, podemos concluir que nas três primeiras componentes de análise houve convergência ao nível da tendência de respostas mais vezes ocorridas, destacando-se efetivamente a existência de necessidades quer pelos casais quer pelas famílias monoparentais. Contudo, nas restantes três componentes de análise (Necessidades Serviços da Comunidade, Necessidades Financeiras, e Funcionamento da Vida Familiar) essa convergência já não existiu. De facto, enquanto que os casais salientaram não ter necessidade de ajuda, as famílias monoparentais evidenciaram sentir essa necessidade.

Por último, sintetizamos, agora, o que ocorreu ao nível da **situação laboral**. Em termos da componente de análise – Necessidades de Informação, constatamos que a maioria das famílias em estudo escolheu a opção 3 – *Necessito deste tipo de ajuda*, como sendo a opção de resposta mais vezes assinalada. A exceção a esta regra ocorreu apenas na família em que um dos pais é efetivo e o outro é desempregado, tendo incidido na resposta 1 – *Não necessito deste tipo de ajuda*.

Tal como na componente de análise anterior, também na componente – Necessidades de Apoio, sobressai a opção de resposta 3 – *Necessito deste tipo de ajuda*, em quase todas as situações laborais, com exceção da família em que um dos pais é efetivo e o outro é desempregado, tendo optado preferencialmente pela resposta 1 – *Não necessito deste tipo de apoio*.

Relativamente à componente de análise – Explicar a Outros, somente uma das famílias monoparentais não seguiu a tendência de resposta das restantes famílias em estudo, pois foi a única que selecionou mais vezes o tipo de resposta 3 – *Necessito deste tipo de ajuda*. Nas restantes famílias foi a resposta de nível 1 – *Não necessito deste tipo de ajuda*, quis registou valores mais elevados.

No que concerne à componente de análise - Serviços da Comunidade, os dados são muito divergentes De facto, existem dois tipos de casos em que a tendência de resposta foi a 1 – *Não necessito deste tipo de ajuda* (as duas famílias em que ambos os pais estão efetivos e a família em que um dos pais é efetivo e o outro é desempregado. Além disto existem dois outros casos em que a tendência de resposta recaiu na opção 3 – *Necessito deste tipo de ajuda* (a família em que ambos os pais são contratados e uma das famílias monoparentais). Já a restante família monoparental dividiu equitativamente as respostas pelas três opções.

Ao nível da componente – Necessidades Financeiras, ocorreu uma tendência de resposta semelhante em quase todas as famílias em estudo, revelando ter necessidade de ajuda a este nível financeiro. De facto, somente a família composta por um pai efetivo e por um pai desempregado é que não incidiu as suas respostas na opção 3, mas sim na opção 1 – *Não necessito deste tipo de ajuda*. Nas restantes famílias a tendência foi, pois, para a seleção da opção de resposta 3 – *Necessito deste tipo de ajuda*.

Por último, no que concerne à componente de análise – Funcionamento da Vida Familiar, três dos cinco tipos de vínculo profissional selecionaram preferencialmente a opção de resposta 1 – *Não necessito deste tipo de ajuda*. Referimo-nos, concretamente, às duas famílias em que ambos os pais são efetivos, à família em que um pai é efetivo e outro é desempregado e a uma das famílias monoparentais. No caso da família em que ambos os pais são contratados e na outra família monoparental, a opção de resposta mais frequente foi a 3 – *Necessito deste tipo de ajuda*.

Através da elaboração desta síntese podemos concluir que na maioria das componentes de análise existiu convergência na tendência de resposta dos vários

cenários em termos de situação laboral. Esta constatação permite-nos referir que não será o tipo situação laboral dos sujeitos do estudo a influenciar o tipo de necessidades assinaladas. Contudo, ao finalizarmos esta análise, parece-nos adequado e pertinente referir que o número de sujeitos em estudo é diminuto, não sendo suficiente para que possamos tirar conclusões que possam ser generalizáveis a outros casos, cujas características em análise se assemelhem às que agora foram objeto de análise.

Não obstante o que acabámos de referir, é importante assinalar que os resultados agora obtidos podem assumir um importante papel de indicadores a serem estudados em investigações posteriores, envolvendo um maior número de sujeitos a investigar.

Capítulo V- Conclusões, Limitações e Recomendações do Estudo

5.1 - Conclusões

Tal como referimos nos capítulos da Introdução e do Enquadramento Metodológico, este estudo pretendeu contribuir para o conhecimento das opiniões dos pais de crianças com necessidades educativas especiais em idade pré-escolar (entre os 3 e os 5 anos) a frequentar um jardim-de-infância em Castelo Branco, sobre as suas necessidades.

Perante esta inquietação investigativa, formulámos os seguintes **objetivos**:

- Analisar, na opinião dos pais de crianças com Necessidades Educativas Especiais incluídas em jardim-de-infância, os tipos de necessidades que são mais frequentes;
- Analisar, na opinião dos pais de crianças com Necessidades Educativas Especiais incluídas em jardim-de-infância, os tipos de necessidades prioritárias;
- Analisar de que forma as características da família se relacionam com as suas necessidades.

Em relação ao tipo de necessidades que são mais frequentes, constatamos que, os pais inquiridos assinalaram a opção 3 (*necessito deste tipo de ajuda*) em 3 das 6 componentes. Referimo-nos (a) às necessidades de informação (b) às necessidades de apoio e, (c) às necessidades financeiras. No estudo de Simões (2010), as três componentes mais assinaladas também foram estas e no estudo de Pereira (1996) os pais elegeram como mais frequentes apenas as necessidades de Informação e as necessidades Financeiras.

Nas restantes 3 componentes que analisamos, (explicar a outros, serviços da comunidade, situação da comunidade e situação da vida familiar), os pais parecem não necessitar de ajuda pois optaram na sua maioria pela opção 1 (*não necessito deste tipo de ajuda*).

Ao nível das **necessidades de informação**, 30 das 42 respostas possíveis recaíram na opção 3 (*necessito deste tipo de ajuda*), o que corresponde a uma percentagem de 71,43%. Esta informação revela a elevada falta de informação que os pais destas crianças sentem acerca da generalidade dos aspetos sobre os quais foram solicitados a responder. De facto, em todos os itens, à exceção do quarto, a opção que foi mais vezes selecionada foi a opção 3. Relativamente a este aspeto destaca-se o terceiro item (Necessito de maior informação sobre a maneira de ensinar o meu filho), pois implicou que a totalidade dos respondentes selecionassem a opção 3 (*necessito deste tipo de ajuda*).

Tal como na componente de análise anterior, a maioria das respostas obtidas sobre as **necessidades de apoio** por parte dos pais recaiu na opção 3 (*necessito deste tipo de ajuda*). De facto, das 42 respostas a estes sete itens, 24, isto é, 57,14%, incidiram nesta opção 3. Excetuando o primeiro, nos restantes itens, a opção 3 (*necessito deste tipo de ajuda*) foi sempre a que registou maior frequência absoluta.

Já ao nível das **necessidades financeiras**, mais de metade das respostas, especificamente 54,17%, aos quatro itens, apontam para a necessidade de ajuda financeira. De facto, 13 das 24 respostas obtidas incidiram na opção 3 (*necessito deste tipo de ajuda*). Há, pois, uma tendência clara para que os pais refiram ter dificuldades financeiras relativas ao pagamento de determinado tipo de despesas, como sejam alimentação e cuidados médicos, entre outros; bem como na aquisição de equipamento especial para os seus filhos e com a sua educação.

Na componente de **explicar a outros** ocorreu, pela primeira vez, que a opção 1 (*não necessito deste tipo de ajuda*) foi a que registou maior número de respostas por parte dos pais (15 num total de 23 respostas). De facto, das 23 respostas, 15 são de nível 1 (*não necessito deste tipo de ajuda*), o que corresponde a uma percentagem de 65,22%. O item onde se verificou mais essa tendência foi o item 1 - *Necessito de mais ajuda sobre a forma de explicar a situação do meu filho aos amigos*, pois 5 das 6 famílias escolheram a opção 1 (*não necessito deste tipo de ajuda*).

Também na componente **serviços da comunidade** há uma tendência para a seleção da opção 1 (*não necessito deste tipo de ajuda*). De facto, 11 das 18 respostas incidiram nesta opção, o que representa a percentagem de 61,1%. O segundo item (*Necessito de ajuda para encontrar um serviço que quando eu tiver necessidade (descansar, ir ao cinema, a uma festa...) fique com o meu filho, por períodos curtos, e que esteja habilitado para assumir essa responsabilidade*) é aquele em que os pais manifestam necessitar de menos ajuda, com uma frequência absoluta de 5 respostas.

Por último, na componente *funcionamento da vida familiar*, concluímos novamente que a opção mais vezes selecionada foi a opção 1 (*não necessito deste tipo de ajuda*), com uma percentagem de 55,56%. Contudo, o posicionamento dos pais em cada um dos três itens em análise foi muito diferente. A este nível destaca-se o terceiro item (*A nossa família necessita de ajuda para decidir quem fará as tarefas domésticas, quem tomará conta das crianças e outras tarefas familiares*), como sendo aquele em que quase todos os pais (5) referiram não sentir necessidade de ajuda.

Podemos então concluir que o tipo de necessidades mais frequentes sentidas por estes pais são as que estão relacionadas com as necessidades de **informação**, as de **apoio** e as **financeiras**.

No que respeita aos tipos de necessidades prioritárias e quando solicitados a colocarem por ordem de prioridade até um máximo de 10 dos 28 itens do questionário, apenas uma família sentiu necessidade de escolher exatamente 10 itens. As restantes ordenaram apenas entre 6 a 8 itens.

O item que obteve maior pontuação foi o item nº 1 - *Necessito de maior informação sobre a deficiência e as necessidades específicas do meu filho*, com 46 pontos, que pertence à componente Necessidades de Informação.

O item pontuado imediatamente a seguir, isto é, em 2º lugar, foi o item nº 12 - *Gostaria de me encontrar regularmente com um conselheiro (médico, psicólogo, técnico de serviço social) com quem possa falar sobre os problemas que a deficiência do meu filho coloca*, com 35 pontos. Este item faz parte das Necessidades de Apoio.

Em 3º lugar surge o item 22 - *Necessito de maior ajuda no pagamento de despesas como: alimentação, cuidados médicos, transportes, ajudas técnicas (cadeira de rodas, prótese auditiva, máquina de braille)*, com 33 pontos que pertence às Necessidades Financeiras.

Em 4º lugar surge um novo item da componente de análise – Necessidades de Apoio. Referimo-nos ao item 10 - *Necessito de mais oportunidades para me encontrar e falar com os pais de outras crianças deficientes*, cuja pontuação foi de 25 pontos.

Com menos um ponto que o item anterior surge com 24 pontos, um novo item pertencente às *Necessidades Financeiras*, o item 23 - *Necessito de maior ajuda para obter o material ou o equipamento especial de que o meu filho precisa*.

Logo a seguir, em 6º, surgem dois itens, o item 24 e o item 11, que significam, respetivamente, - *Necessito de maior ajuda para pagar despesas com: terapeutas, estabelecimento de educação especial ou outros serviços de que o meu filho necessita e Necessito de mais tempo para falar com os professores e terapeutas do meu filho*. Ambos obtiveram 23 pontos, sendo o primeiro das Necessidades Financeiras e o segundo das Necessidades de Apoio.

Os últimos três itens são o item 6 - *Necessito de maior informação sobre os serviços e os apoios de que o meu filho poderá beneficiar no futuro*, o item 2 - *Necessito de maior informação sobre a maneira de lidar com o meu filho* e o item 3 - *Necessito de maior informação sobre a maneira de ensinar o meu filho*, respetivamente com 16, 15 e 13 pontos. Estes três itens pertencem todos à componente de análise – Necessidades de Informação.

Em síntese, os dez itens mais pontuados dividem-se por três componentes de análise: Necessidades de Informação, com 4 itens (1, 6, 2 e 3, num total de 30 pontos), Necessidades de Apoio, com 3 itens (12, 10 e 11, num total de 24 pontos) e Necessidades Financeiras, com 3 itens também (22, 23 e 24, num total de 13 pontos).

De fora desta seleção ficaram os itens relativos às outras três componentes de análise: Necessidades de Explicar aos Outros, Serviços da Comunidade e Funcionamento da Vida Familiar. Depreendemos, pois, que comparativamente com as componentes de análise abrangidos pelos 10 itens selecionados, estes restantes 18 revelam ser menos preocupantes para as famílias em estudo.

Podemos concluir que no que respeita á priorização dos tipos de necessidades estes pais apontam em primeiro lugar as necessidades de informação com 30 pontos, seguindo-se as necessidades de apoio (24 pontos) e por fim as necessidades financeiras (13 pontos). No estudo de Simões (2010) a hierarquia das respostas não foi exatamente

a mesma dado que em primeiro lugar aparecem as necessidades informação, seguindo-se as necessidades de financeiras, as de apoio e ainda os serviços da comunidade.

Quando solicitadas a poderem pronunciar-se livremente acerca de outras eventuais necessidades, não contempladas nos itens do questionário, apenas uma das seis famílias em estudo aproveitou esta oportunidade. Os aspetos que foram referidos têm a ver com as necessidades, presume-se, de natureza financeira, associadas ao crescimento da criança com NEE.

No que respeita às três características dos sujeitos (composição do agregado familiar, situação familiar e situação laboral) e sua possível relação com as várias componentes em estudo (necessidades de informação, necessidades de apoio, explicar aos outros, serviços da comunidade, necessidades financeiras e funcionamento da vida familiar), concluímos que no que diz respeito à composição do **agregado familiar**, independentemente do número de pessoas que o compõem, há uma tendência na componente de análise - Necessidades de Informação, para a opção 3 - *Necessito deste tipo de ajuda*.

De igual modo, na componente de análise - Necessidades de Apoio, também sobressai a opção de resposta 3 - *Necessito deste tipo de ajuda*, independentemente do número de pessoas que compõe cada agregado familiar.

Contrariando o ocorrido nas duas componentes de análise anteriores, na componente - Explicar aos Outros, todos os diferentes tipos de agregado familiar selecionaram a opção 1 - *Não necessito deste tipo de ajuda*, na maioria dos itens, havendo, pois, uma convergência de tendência de respostas.

Na componente de análise - Serviços da Comunidade, a opção 1 - *Não necessito deste tipo de ajuda*, foi a opção onde recaiu a maior percentagem de respostas. Somente na família formada por 2 pessoas, as respostas se dividiram igualmente pelos três tipos de respostas.

Já ao nível da componente de análise - Necessidades Financeiras, existiu alguma divergência nas tendências de resposta dos vários agregados familiares. Enquanto que o maior valor percentual no caso da família formada por 2 pessoas e no caso das famílias formadas por 3 pessoas incidiu na opção 3 - *Necessito deste tipo de ajuda*, o maior valor percentual das respostas das famílias compostas por 4 pessoas incidiu na opção 1 - *Não necessito deste tipo de ajuda*. Registou-se, pois, uma diferença entre os tipos de agregado familiar e esta característica em análise, contrariando o que havia concluído Pereira (1996) sobre este assunto.

Por último, ao nível da componente de análise - Funcionamento da Vida Familiar, voltou a não haver concordância em termos das opções de resposta que mais vezes foram assinaladas. Tanto a família constituída por 2 elementos como as famílias de 4 pessoas responderam a esta componente de análise preferencialmente através da opção 1 - *Não necessito de ajuda*. Já as famílias compostas por 3 pessoas dividiram

fundamentalmente as suas respostas entre a opção 1 – *Não necessito deste tipo de ajuda* e a opção 3 – *Necessito deste tipo de ajuda*.

Assim, constatamos que houve muita convergência na tendência de respostas mais vezes assinaladas, pelo que nos parece poder concluir que não é a tipologia do agregado familiar que condiciona haver mais ou menos dificuldades nas várias componentes em estudo.

Sintetizamos, agora, o que ocorreu ao nível da **situação familiar**. No que diz os dados relativos às Necessidades de Informação, quer no caso dos 4 casais quer no caso das 2 famílias monoparentais, registou-se uma para a opção 3 – *Necessito deste tipo de ajuda*.

No que concerne à componente – Necessidades de Apoio, também voltou a destacar-se a opção de resposta 3 – *Necessito deste tipo de ajuda*, tanto nos casais como nas famílias monoparentais.

Relativamente à componente de análise – Explicar a Outros, sobressai, sobretudo nos casais, a tendência para a resposta de nível 1 – *Não necessito deste tipo de ajuda*. Por seu turno, nas famílias monoparentais as respostas aos itens deste componente de análise incidiram igualmente na opção 1 – *Não necessito deste tipo de ajuda* e na opção 3 – *Necessito deste tipo de ajuda*.

No que concerne à componente de análise - Serviços da Comunidade, verificou-se uma diferença entre os casais e as famílias monoparentais no que diz respeito à opção de resposta que obteve maior valor percentual. De facto, enquanto que nos casais a opção mais vezes escolhida foi a 1 – *Não necessito deste tipo de ajuda*, nas famílias monoparentais foi a opção 3 – *Necessito deste tipo de ajuda*, tal como havia concluído Pereira (1996).

No que concerne à componente de análise – Necessidades Financeiras, também existiu uma importante diferença entre os casais e as famílias monoparentais em termos da opção de resposta mais vezes selecionada. No caso das famílias monoparentais destacou-se a opção 3 – *Necessito deste tipo de ajuda*, e nos casais houve uma divisão equitativa de respostas entre a opção 1 – *Não necessito deste tipo de ajuda* e entre a opção 3 – *Necessito deste tipo de ajuda*.

Por último, ao nível da componente de análise – Funcionamento da Vida Familiar, também se verificou uma diferença entre os dois tipos de família, no que respeita à opção de resposta mais vezes selecionada. No caso dos casais foi a opção 1 – *Não necessito deste tipo de ajuda*, e no caso das famílias monoparentais a opção de resposta mais vezes selecionada foi a 3 – *Necessito deste tipo de ajuda*.

Tendo em conta esta síntese, podemos concluir que nas três primeiras componentes de análise (Necessidades de Informação, Necessidades de Apoio e Necessidade de Explicar a Outros) houve convergência ao nível da tendência de respostas mais vezes

ocorridas, destacando-se efetivamente a existência de necessidades quer pelos casais quer pelas famílias monoparentais.

Contudo, nas restantes três componentes de análise (Necessidades Serviços da Comunidade, Necessidades Financeiras, e, Funcionamento da Vida Familiar) essa convergência já não existiu. De facto, enquanto que os casais salientaram não ter necessidade de ajuda, as famílias monoparentais evidenciaram sentir essa necessidade.

Por último, sintetizamos, agora, o que ocorreu ao nível da **situação laboral**. Em termos da componente de análise – Necessidades de Informação, constatamos que a maioria das famílias em estudo escolheu a opção 3 – *Necessito deste tipo de ajuda*, como sendo a opção de resposta mais vezes assinalada. A exceção a esta regra ocorreu apenas na família em que um dos pais é efetivo e o outro é desempregado, tendo incidido na resposta 1 – *Não necessito deste tipo de ajuda*.

Tal como na componente de análise anterior, também na componente – Necessidades de Apoio, sobressai a opção de resposta 3 – *Necessito deste tipo de ajuda*, em quase todas as situações laborais, com exceção da família em que um dos pais é efetivo e o outro é desempregado, tendo optado preferencialmente pela resposta 1 – *Não necessito deste tipo de apoio*.

Relativamente à componente de análise – Explicar a Outros, somente uma das famílias monoparentais não seguiu a tendência de resposta das restantes famílias em estudo, pois foi a única que selecionou mais vezes o tipo de resposta 3 – *Necessito deste tipo de ajuda*. Nas restantes famílias foi a resposta de nível 1 – *Não necessito deste tipo de ajuda*, quis registou valores mais elevados.

No que concerne à componente de análise - Serviços da Comunidade, os dados são muito divergentes. De facto, existem dois tipos de casos em que a tendência de resposta foi a 1 – *Não necessito deste tipo de ajuda* (as duas famílias em que ambos os pais estão efetivos e a família em que um dos pais é efetivo e o outro é desempregado. Além disto existem dois outros casos em que a tendência de resposta recaiu na opção 3 – *Necessito deste tipo de ajuda* (a família em que ambos os pais são contratados e uma das famílias monoparentais). Já a restante família monoparental dividiu equitativamente as respostas pelas três opções.

Ao nível da componente – Necessidades Financeiras, ocorreu uma tendência de resposta semelhante em quase todas as famílias em estudo, revelando ter necessidade de ajuda a este nível financeiro. De facto, somente a família composta por um pai efetivo e por um pai desempregado é que não incidiu as suas respostas na opção 3, mas sim na opção 1 – *Não necessito deste tipo de ajuda*. Nas restantes famílias a tendência foi, pois, para a seleção da opção de resposta 3 – *Necessito deste tipo de ajuda*.

Por último, no que concerne à componente de análise – Funcionamento da Vida Familiar, três dos cinco tipos de vínculo profissional selecionaram preferencialmente a opção de resposta 1 – *Não necessito deste tipo de ajuda*. Referimo-nos, concretamente, às

duas famílias em que ambos os pais são efetivos, à família em que um pai é efetivo e outro é desempregado e a uma das famílias monoparentais. No caso da família em que ambos os pais são contratados e na outra família monoparental, a opção de resposta mais frequente foi a 3 – *Necessito deste tipo de ajuda*.

Através da elaboração desta síntese podemos concluir que na maioria das componentes de análise existiu convergência na tendência de resposta dos vários cenários em termos de situação laboral. Esta constatação permite-nos referir que não será o tipo situação laboral dos sujeitos do estudo a influenciar o tipo de necessidades assinaladas.

5.2 - Limitações e Recomendações

Ao finalizarmos este estudo, parece-nos pertinente referir que o número de sujeitos é reduzido para que possamos tirar conclusões que possam ser generalizáveis a outros casos, cujas características em análise se assemelhem às que agora foram objeto de estudo.

Outra limitação a destacar neste estudo foi o pouco tempo que tivemos para o levar a cabo, pois, em simultâneo estivemos envolvidos no exercício da nossa prática profissional (estágio).

Não obstante o que acabámos de referir, é importante assinalar que os resultados agora obtidos podem assumir um importante papel de indicadores a serem estudados em investigações posteriores, envolvendo um maior número de sujeitos a investigar.

De facto, é desejável continuar a haver sensibilidade investigativa perante o tema das necessidades que as famílias de crianças com NEE possam ter em lidar com a deficiência e relacionar isso com as características das próprias famílias.

Referências Bibliográficas

Alarcão, M. (2000). *(Des) Equilíbrios Familiares*. Coimbra: Quarteto Editora.

Araújo (2009). *Antecedentes, dinâmica, conseqüentes do desenvolvimento vocacional na infância*. Tese de Doutoramento. Instituto da Educação e Psicologia – 13 – 117. Universidade do Minho

Bairrão, J., Felgueiras, I., Fontes, P., Pereira, F., & Vilhena, C. (1998). *Os alunos com necessidades educativas especiais: Subsídios para o sistema de educação*. Lisboa: Conselho Nacional de educação.

Ball, S. J.; Mainardes, J. (Org.). *Políticas educacionais: questões e dilemas*. São Paulo: Cortez, 2011.

Baker, B. (1989). *Parent training and developmental disabilities*. Washington: AAMR Monographs.

Batista, M.W. & Enuno, S.R.F. (2004). *Inclusão escolar e deficiência mental: análise da interação social entre companheiros*. Estudos de Psicologia. 9 (1), 101-111.

Bernardes, C. M. B. O. (2004). *A relação Escola-Família no 1º ciclo: do envolvimento à participação parental, o sentido e o significado das práticas em tempos de mudança*. Dissertação apresentada na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação, Especialização em Educação e Currículo (não publicado).

Blanco, Rosa. *A atenção à diversidade na sala de aula e as adaptações do currículo*. In: Coll, C. et al. *Desenvolvimento psicológico e educação: transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais*. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2004. 3v. p. 290 – 308

Brennan, W. (1988). *Curriculum for Special needs*. Milton Keynes: Open University Press.

Bronfenbrenner, U. (1996). *A Ecologia Do Desenvolvimento Humano: Experimentos Naturais E Planejados*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Carvalho, F. D. (2009). *Guia para o Desenvolvimento do seu Bebê*, (1ªed.). Tortosendo: Gráfica do Tortosendo.

Carvalho, S. (2005). *Família, atendimento especializado e inserção social*, consultado a 20 de maio de 2013 em <http://coralx.ufsm.br/revce/ceesp/2005/01/a9.htm>

Carter, B. e McGoldrick, M. (1995). *As mudanças no ciclo de vida familiar: uma estrutura para a terapia familiar* (2.ª ed.). Porto Alegre: Artes Médicas.

Casey J. (1989). *História da Família*. Editorial Teorema: Lisboa.

Correia, L.; Serrano, A. (1997). *Envolvimento Parental na Educação do aluno com NEE*. In *Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares*, Correia, L. (Org.), pp. 143 – 158, Porto: Porto Editora

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

Correia, L. M. (2004). *Problematização das dificuldades de aprendizagem nas necessidades educativas especiais*. *Análise psicológica*, 2, 369-376.

Correia, L. M. (2005). *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais*. Porto: Porto Editora.

Correia, L. M. (2008). *Inclusão e necessidade educativa especiais: um guia para educadores e professores*. 2ª Edição. Porto: Porto Editora.

Coutinho, M. T. B. (2004). *Apoio à Família e Formação Parental*. Lisboa: ISPA. *Análise Psicológica*, 1 (XXII), 55-64.

Davis, D.; al. (1989). *As Escolas e As Famílias em Portugal/Realidade e Perspectivas*. Lisboa: Edições Livros Horizonte.

Declaração de Salamanca (1994). *Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais Acesso e Qualidade*. Ed. UNESCO.

Decreto de Lei n.º 3/2008 “D.R. I Série”. 4 (2008-01-07) 154-164.

Decreto de Lei n.º 21/2008 de 12 de Maio in Diário da República

Delgado, P. (2006). *Os direitos da criança - da participação à responsabilidade. O sistema de protecção e educação das crianças e jovens*. Porto: Profedições.

DGIDC (2011). *Educação Inclusiva e Educação Especial. Indicadores-chave para o desenvolvimento das escolas: um guia para directores*. Estoril: Editora Cercisa.

Dias, J. C. (1996). *A Problemática da Relação Família - Escola e a Criança com Necessidades Educativas Especiais*. Trabalho final para obtenção do Diploma do Curso de Estudos Especializados – Educação Especial. Instituto Jean Piaget (não publicado)

Dias, J. (1999). *A Problemática da Relação Família/Escola e a Criança com Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Cadernos SNR, nº 11.

Diogo, J. M. L. (1998). *Parceria escola – família: a caminho de uma educação participada*. Porto: Porto Editora

D'orey, I. (1993). *Escola, Família e Deficiência*. In Revista Integrar, n.º 1. Lisboa: Instituto do Emprego e Formação Profissional, pp. 20-21.

Dunlap, W. R. & Hollinsworth, J. S. (1977). *How does a handicapped child affect the family? Implications for practitioners*. The Family Coordinator, 26, 286-293.

Dunst, C. J. (2007). Revisiting "Rethinking early intervention". *Topics in Early Childhood Special Education*, 20(2), 95-104.

FYER, G. (1985). *O Desgosto Proibido - Expectativas em Redor da Criança Deficiente*. Divisão de Ensino Especial – ME

Gallagher, J. J., Beckman, P. & Cross, A. H. (1983). *Families of handicapped children: sources of stress and its amelioration*. Journal of Special Education, pp. 10-59.

Glat, R. (2004). *O Papel Da Família Na Integração do Portador de Deficiência*. Revista Brasileira de Educação Especial, 111-118.

Gray, C. & Winter, E. (2011). *Hearing voices: participatory research with preschool children with and without disabilities*. European Early Childhood Education Research Journal. 19 (3), 309-320.

Guralnick M. J. (1990). *Peer interactions and the development of handicapped children's social and communicative competence*. In: Foot H, Morgan M, Shute R, editors. Children helping children. Sussex, England: John Wiley & Sons. p 275-305.

Guralnick, M. J. (1997). *Recent Developments in Early Intervention Efficacy Research: Implications for Family Involvement* in PL. 99 - 457. University of Washington.

Homem, M. L. (2002). *O jardim-de-infância e a família, as fronteiras da cooperação*. Lisboa: Instituto de Cooperação Institucional

Kirk, S. e Gallagher, J. (1996). *Educação da criança excepcional*. São Paulo: Martins Fontes.

Kwiecinski, Inês M. (2011). *Inclusão escolar de crianças com Síndrome de Down*. Consultado no dia 12 de maio de 2013 em <http://www.artigonal.com/educacao-infantilartigos/inclusao-escolar-de-criancas-com-sindrome-de-down-4107892.html>

Jiménez, R. B. (1997). *Educação Especial e Reforma Educativa* in: Bautista, R. (1997). *Necessidades Educativas Especiais*. (2ª ed.). Lisboa. Editora Dinalivro.

Leitão, F. R. (1989). *Avaliação de Programas de Intervenção Precoce*. In Revista de Educação Especial e Reabilitação, Vol. 1, nº 1, pp. 54 - 61 .

Leitão, F. R. (1989). *Intervenção Educativa Precoce, um Modelo*. IV Encontro de Educação Especial. Fundação Caloust Gulbenkian, Lisboa.

Lima, L. C. (1987). *Igualdade de Oportunidades de Sucesso*. In O Insucesso Escolar em Questão – cadernos de análise social da educação (1987). Braga: área de Análise social e organizacional da educação - Universidade do Minho.

Lima, L. (1992). *A Escola como Organização e a Participação na Organização Escolar*. Braga: Universidade do Minho.

Lima, L. C. (2012). *Educación a lo Largo de la Vida*. ed. 1, ISBN: 978-84-15103-15-8. Xàtiva [Valência/Espanha]: Ediciones del Crec y Denes Editorial.

Macbeth, A. (1996). *Involving parents: Effective parent-teacher relations*. Oxford, UK: Heinemann Educational.

Magerotte, G. (1997). *As Famílias que acolhem uma criança com graves problemas de desenvolvimento são famílias a “tempo inteiro”!*. In Problemática da Família – Contributo para uma Reflexão sobre a Família na Sociedade Actual, António Rodrigues-Lopes (Coord., Org.), pp. 128 – 142, Viseu: Instituto Superior Politécnico de Viseu

Marconi, M. & Lakatos, E. (1992). *Técnicas de Pesquisa*. São Paulo: Editora Altas.

Marques, R. (1988). *A Escola e os Pais – Como colaborar?* Lisboa: Texto Editora (25^a edição).

McWilliam, R. A., & Scott, S. (2001). *A support approach to early intervention: A three part framework*. *Infants & Young Children*, 13(4), 55-66.

Mesquita, M. H. (2002). *Uma Nova Política em Necessidades Educativas Especiais. O Decreto-Lei 319/91 - Rumo a uma Escola Inclusiva*. *Revista Educare- Educere - 1º Ciclo EB: Caminhos, Atalhos e Trabalhos*, 8, pp. 105-118.

Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. [elab.] M. Isabel Ramos Lopes da Silva e Núcleo de Educação Pré-Escolar. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica, Núcleo de Educação Pré-Escolar.

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

Odom, S. (2000). *Preschool inclusion: What we know and where we go from here*. *Topics in Early Childhood Special Education*, 20 (1), 20-27.

Odom, S. (2007). *Alargando a roda: A Inclusão de crianças com necessidades educativas especiais na educação pré-escolar*. Porto: Porto Editora.

Osório, L. C. (1996). *Família hoje*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Pereira, F. (1996). *As Representações dos Professores de Educação Especial e as Necessidades das Famílias*. Lisboa: Secretariado Nacional Para A Reabilitação de Pessoas com Deficiência.

Portugal, G.(1998). *Crianças Famílias e Creches: Uma Abordagem Ecológica da Adaptação do Bebê à Creche*. Porto: Porto Editora.

Quivy, R. e Compenhoudt, L. V. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

Relvas, A. (1996). *A Família: Desenvolvimento numa Perspectiva Sistémica*. Lisboa: Edições Afrontamento.

Reimão, Cassiano (1997). *A cooperação entre a escola e a família – uma exigência de modernidade*. Cunha, P. [Ed.] *Educação em debate* (páginas 139-165). Lisboa: Universidade Católica Editora.

Rodrigues, D. (2001). *Educação e Diferença: valores e práticas para uma educação inclusiva*. Porto: Porto Editora

Roudinesco, E. (2003). *A família em desordem*. Rio de Janeiro: Zahar.

Salgado, R. G. (2005). *Ser criança e herói no jogo e na vida: a infância contemporânea entre o brincar e os desenhos animados*. (Tese de Doutoramento em Psicologia) – Departamento de Psicologia, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Sameroff, A. & Chandler, M.J. (1975). *Reproductive Risk and Continuum of Caretaking Casuality*. In F.D. Horowitz; M. Hetherington; S. ScarrSalapatek; G. Siegel (Eds), *Review of Child Development Research*. Vol. 4. Chicago.University of Chicago Press.(pp. 187-244)

Saraceno, C. (1992). *Sociologia da Família*. Lisboa: Editorial Estampa.

Sanches, I. (2005). *Compreender, Agir, Mudar, Incluir. Da investigação-acção à educação inclusiva*. In *Revista Lusófona de Educação*, 5, p.127-142.

Serrano, A. M., & Correia, L. M. (1998). *Intervenção precoce centrada na família: Uma perspectiva ecológica de atendimento*. In L. M. Correia & A. M. Serrano (Eds.), *Envolvimento parental em intervenção precoce: das práticas centradas na criança às práticas centradas na família*. Porto: Porto Editora.

Serrano, A. M.; Pereira A. P.; Carvalho, M.L. (2003). *Oportunidades de aprendizagem para a criança nos seus contextos de vida: família e comunidade*. *Psicologia*. Volume XVII (1). pp. 65-80.Silva, P. (2003). *Escola-família, uma relação armadilhada: interculturalidade e relação de poder*. Porto: Edições Afrontamento.

Simões, Isabel. (2010). *Necessidades das famílias de Crianças com Deficit Cognitivo Motor*. Castelo Branco: IPCB.

Stray-Gundersen, K. (2007). *Criança com síndrome de Down: Guia para pais e educadores*. Porto Alegre: Artemed.

Troncoso, M. V.; Cerro, M. M. (2008). *Síndrome de Down: Leitura e Escrita Um guia para pais, educadores e professores*. Porto: Porto Editora.

Turnbull, A. P., Summers, J. A., & Brotherson, M. J. (1984). *Working with families with disabled members: a family system approach*. Lawrence, KS: Kansas University.

Vasconcelos, T. (2000). "Para um desenvolvimento sustentado da Educação de Infância", in Revista Infância e Educação, Investigação e Práticas, n.º2, GEDEI, Lisboa.

Warnock, H. M. (1978). *Educação Especial em Portugal*. Edições APPACDM.

Wolfendale, S. (1993). *Fazer com que o Meio Escolar e Familiar vá ao Encontro das Necessidades das Crianças*. In Integração Escolar. Edição Universidade técnica de Lisboa. p.128 - 143.

Yin (1994). Documento fotocopiado. Escola Superior de Educação de Castelo Branco.

Anexos

Anexo I - Plano Semanal Pré-Escolar



Instituto Politécnico de Castelo Branco
Escola Superior de Educação

Planificação Semanal – 7 a 10 de maio de 2012

Tema semanal – “Os cinco sentidos”

Faixa etária – 5 anos de idade



Planificação Semanal – 7 a 10 de maio de 2012

Áreas		Conteúdos	Objetivos
Formação Pessoal e Social		Independência (domínio de determinado saber-fazer); Confiança e segurança básicas; Reconhecimento das características individuais; Compreensão e aceitação das regras; Comunicação; Educação para a cidadania; Integração grupal; Respeito pela diferença.	Atribuir valor a comportamentos e atitudes de si próprio e dos outros conhecendo, reconhecendo e diferenciando modos de interagir; Identificar progressivamente as próprias possibilidades e limitações, valorizá-las de forma adequada e atuar de acordo com elas; Desenvolver a iniciativa e a tomada de decisões em atividades usuais; Desenvolver a capacidade criativa própria, com expressão de si próprio; Desenvolver atitudes de respeito, colaboração, ajuda e cooperação.
Expressão e Comunicação	Linguagem Oral	Aprender a dar atenção e a escutar; Enriquecimento do vocabulário; Compreensão de mensagens orais; Fomentar o diálogo e o interesse em comunicar; Progressivo domínio da linguagem; Sensibilização aos sons; Exploração do caráter lúdico da comunicação.	Saber escutar; Fomentar o diálogo Alargar o vocabulário; Explorar o caráter lúdico da linguagem; Compreender mensagens orais; Apropriar-se, progressivamente, das funções da linguagem.
	Abordagem à Escrita	Tentativas de escrita; Imitação de letras; Sensibilização estética.	Valorizar e incentivar as tentativas de escrita; Familiarização com o código escrito; Meio de informação e transmissão do saber e da cultura; Adquirir um adestramento – controle motor global – de braços, mãos e dedos que permita a produção de mensagens gráficas; Desenvolver a sensibilidade estética.
	Expressão Plástica	Utilização de várias cores; Colagem; Desenvolvimento da criatividade e das	Desenvolver a criatividade; Exprimir-se plasticamente aplicando as diversas técnicas pictóricas e progredir no manejo dos utensílios, materiais e suportes da pintura;

		<p>possibilidades de expressão; Pintura; Recorte; Destrezas manipulativas básicas; Controlo da motricidade fina; Utilização de diversos materiais com diferentes texturas; Desenho.</p>	<p>Desenvolver hábitos de limpeza, cuidado e ordem do material; Desenvolver as destrezas manipulativas necessárias para a confeção de “colagens”; Estruturar o espaço gráfico e exprimir-se plasticamente por meio da cor.</p>
	Expressão Motora	<p>Exploração de diversas formas de movimento; Diversificação de formas de utilizar e sentir o corpo; O corpo como instrumento de relação com o mundo; Utilização saudável do corpo.</p>	<p>Descobrir as capacidades dos diferentes órgãos dos sentidos (sentido da visão, do tato, da audição e do olfato); Utilizar as capacidades sensitivas do corpo para o conhecimento dos objetos.</p>
	Expressão Dramática	<p>Jogo simbólico.</p>	<p>Compreender as intenções e mensagens que os outros, crianças e adultos, lhe comunicam através dos gestos e voz.</p>
	Matemática	<p>Identificação das propriedades dos objetos; Figuras geométricas básicas.</p>	<p>Identificar e nomear propriedades físicas dos objetos; Identificar algumas das principais formas geométricas básicas: círculo, quadrado, triângulo e retângulo;</p>

A Educadora Cooperante: _____

A Professora Supervisora: _____

A aluna estagiária: _____

Anexo II - Plano diário Pré-Escolar



Instituto Politécnico de Castelo Branco
Escola Superior de Educação

Planificação Diária – 7 a 10 de maio de 2012

Tema semanal – “Os cinco sentidos”

Faixa etária – 5 anos de idade

Número de crianças – 15

A Professora Supervisora: _____

A aluna estagiária: _____





Segunda – feira (7-05-2012)

Áreas	Conteúdos	Atividades / Materiais
Formação Social e Pessoal	Reconhecimento das características individuais; Compreensão das capacidades e limitações próprias de cada um; Educação para os valores.	Rotinas diárias.
Linguagem Oral	Compreensão de mensagens orais; Compreensão e aceitação das regras; Fomentar o diálogo e o interesse em comunicar; Aprender a dar atenção e a escutar; Enriquecimento do vocabulário; Progressivo domínio da linguagem; Comunicação.	Motivação inicial Diálogo com as crianças para identificação de alguns alimentos transportados no carrinho de compras.
Expressão dramática	Jogo simbólico.	
Abordagem à Escrita	Familiarização com o código escrito;	
Expressão Motora	Sentido do gosto (sabores);	Jogo sensorial “Á descoberta do sabor”
Expressão Plástica	Desenvolvimento da criatividade; Desenho; Recorte; Pintura.	Desenho temático: “Paladar: doce ou amargo”. - Folha A4 branca; - Lápis de carvão; - Lápis de cor. Elaboração do cartaz “Paladar: doce ou amargo”
Abordagem à Escrita	Tentativas de escrita.	Escrita ou imitação do nome.
		Brincadeira livre; Rotina da higiene; Almoço.



Instituto Politécnico de Castelo Branco
Escola Superior de Educação

Desenvolvimento das atividades

- Preparação da sala e dos materiais;
- A minha colega de estágio irá ao ginásio ao encontro das crianças, local onde estas aguardam a nossa chegada, na presença de uma auxiliar;
- Formará um comboio com as crianças e levá-las-á a fazer a rotina da higiene, antes de entrarem para a sala.
- Ao entrarem na sala, as crianças sentar-se-ão na mantinha.
- Como motivação inicial para este dia chegarei trajada de empregada doméstica levando comigo um carrinho de compras com alguns alimentos no seu interior (morangos, abacaxi, uvas, maçãs, laranjas, kiwi, iogurtes, sal, açúcar, bananas...). Dir-lhes-ei que acabei de chegar do supermercado e gostaria que eles me ajudassem a identificar os alimentos que eu adquiri. À medida que o forem fazendo afixarão no quadro uma imagem alusiva a cada alimento contento o respetivo nome.
- Rotina da marcação do dia em questão e do estado do tempo;
- Lançarei às crianças a seguinte questão: “uma vez que estávamos a falar de alimentos como poderemos saber se gostamos ou não de cada um deles?” a esta pergunta espero que algumas crianças refiram a necessidade de os colocarem na boca. Continuarei o diálogo com as crianças tentando saber quais são dos alimentos presentes eles gostam e os que não gostam tentando perceber o porquê, espero que neste diálogo possa surgir os termos sabor agradável e saber desagradável associado respetivamente ao “sabor que gosto” e “sabor que não gosto”.
- Com o intuito de introduzir o conceito de doce e o conceito de amargo perguntarei às crianças palavras que pudessem descrever o açúcar e palavras que pudessem descrever o sal. Entre palavras como: “é branco; formado por

grãos, desaparece na água” destacarei no quadro as palavras: doce e amargo “associando-lhes” um “smile” sorridente descontente respetivamente.

- Questionarei as crianças sobre qual o órgão existente na boca que permite saber se um alimento é doce ou amargo, espero que algumas das crianças refira que é a língua.
- A seguir levarei as crianças a tentarem completar oralmente a seguinte frase lacunada: “ao colocar um alimento na boca consigo através da língua descobrir o seu...”. Espero que as crianças refiram a palavra sabor ou a palavra paladar. Seguidamente a frase será lida por mim da seguinte forma: “ Ao colocar um alimento na boca consigo através da língua descobrir o seu sabor ou paladar”. Posteriormente serão solicitadas a realizar o jogo intitulado “Á descoberta do sabor dos alimentos”. Para tal os alunos estarão sentados na mantinha e irei vendar os olhos a três alunos ao acaso. Estes terão de provar um mesmo alimento identificando o seu nome e associando o termo doce ou amargo. O fato de ter escolhido três crianças leva a que uma destas características, doce ou amargo, seja escolhido mais vezes, podendo não haver uniformidade de opinião, isto levar-nos-á a concluir que o mesmo alimento pode ser rotulado conforme o paladar de cada sujeito (morango, ananás, laranja).
- De seguida a turma será dividida em três grupos. Um deles, contendo quatro elementos, irá elaborar um desenho intitulado: “ Paladar: doce ou amargo”. Na coluna da esquerda terão de desenhar alimentos considerados por eles como sendo doces e na coluna da direita terão de desenhar alimentos considerados por eles como sendo amargos. Nota: o critério é a sua experiência de vida. Outro dos grupos (formado também pelo mesmo numero de elementos) irá iniciar a construção de um cartaz coletivo em formato A3 subordinado ao mesmo tema para posterior afixação na sala. Para tal, levarei para a sala panfletos publicitários alusivos a vários alimentos existentes em superfícies comerciais da cidade. As crianças recortarão alimentos com sabor ácido e alimentos com sabor amargo baseados na sua experiência de vida e colá-los-ão no respetivo cartaz. O terceiro grupo de crianças brincará nos diferentes cantinhos da sala. Nota: cada grupo irá realizar cada uma destas tarefas de forma rotativa.

- Misturarei todos os desenhos elaborados e selecionarei um deles ao acaso para ser comentado. Irei também levar as crianças a fazerem uma apreciação crítica ao conteúdo do cartaz acabado de produzido com a intervenção de todos.
- Quando todas as crianças terminarem as atividades serão solicitadas a arrumar o material e a deslocarem-se para a maninha com o intuito de relaxarem. Realizar-se-á o jogo do silêncio.
- Rotina da higiene.
- Almoço.



Instituto Politécnico de Castelo Branco
Escola Superior de Educação

Áreas	Conteúdos	Atividades / Materiais
Formação Social e Pessoal	Reconhecimento das características individuais; Compreensão das capacidades e limitações próprias de cada um; Educação para os valores.	Rotinas diárias.
Linguagem Oral	Compreensão de mensagens orais; Compreensão e aceitação das regras; Fomentar o diálogo e o interesse em comunicar; Aprender a dar atenção e a escutar; Enriquecimento do vocabulário; Progressivo domínio da linguagem; Comunicação.	Motivação inicial Diálogo com as crianças para identificação de algumas características de materiais transportados na caixinha mágica.
Expressão Motora	Sentido do tato (textura, forma, tamanho e peso);	
Expressão dramática	Jogo simbólico.	
Conhecimento do mundo (meio físico)	Prever a sensibilidade tátil; Verificar que existem diferentes tipos de texturas.	
Expressão Plástica	Desenvolvimento da criatividade; Recorte; Colagem; Exploração e descoberta de diferentes materiais;	Colagem: “A pele: o meu órgão do sentido - tato”. - Folha A4 branca; - Lápis de carvão; - Tecidos diversos.
Abordagem à Escrita	Tentativas de escrita.	Escrita ou imitação do nome.
Matemática	Relação e manipulação de objetos; Noção de número.	Jogo sensorial “Á descoberta das figuras geométricas”
Expressão Motora	Sentido do tato.	Jogo da cabra cega.
		Brincadeira livre; Rotina da higiene; Almoço.



Instituto Politécnico de Castelo Branco
Escola Superior de Educação

Terça – feira (8-05-2012)

Desenvolvimento das atividades

- Preparação da sala e dos materiais;
- Irei ao ginásio ao encontro das crianças, local onde estas aguardam a nossa chegada, na presença de uma auxiliar;
- Formarei um comboio com as crianças e levá-las-ei a fazer a rotina da higiene, antes de entrarem para a sala.
- Ao entrarem na sala, as crianças sentar-se-ão na mantinha.
- Rotina da marcação do dia em questão e do estado do tempo;
- Como motivação inicial para este dia levarei uma caixa de cartão forrada com mãos feitas de esponja, denominada a caixa mágica, que contém alguns materiais no seu interior (tecido de serapilheira, flanela, cetim, veludo, quadrilado, papel canelado, algodão, esponja, tecido de organza...). Dir-lhes-ei que a minha mãe trabalha numa loja onde se vendem muitos tipos de materiais e que me mandou trazer para a sala aquela caixa para eu mostrar aos meninos. Pretendo que eles me ajudassem a identificar os materiais e algumas das suas características como sendo a textura, a forma, o tamanho e o peso. Para tal, escolherei ao acaso uma criança de cada vez e utilizará as mãos, a cara para resolver a tarefa. Espero que as crianças refiram alguns termos como os seguintes: liso, macio, pica, ondulado, fofinho, duro, leve, retângulo, etc...
- Através de diálogo irei reforçar a função que a pele tem na identificação de algumas características dos objetos. Tal como a língua era o órgão dos sentidos que nos permitia identificar o paladar dos alimentos, a pele é o órgão que nos permitem identificar outras características dos objetos através do tato. A palavra **tato** será escrita no quadro e será associada a outro dos nossos sentidos.

- A turma será dividida em dois grupos. Um deles, formado por quatro elementos, irá recortar pedaços de tecidos com diversas texturas e preencher a imagem de um menino. Esta folha, intitulada “A pele: o meu órgão do sentido tato” contém o contorno de um menino. As restantes crianças do outro grupo irão brincar nos diferentes cantinhos da sala. Este processo repete-se até que todas as crianças executem a tarefa solicitada.
- As crianças sentar-se-ão na mantinha para posteriormente serem solicitadas a realizar o jogo intitulado “À descoberta das figuras geométricas”. Para tal as crianças estarão sentadas na mantinha e irei vendar os olhos a uma delas ao acaso. Esta terá de obedecer a tarefas do tipo: (a) dá-me uma peça que não seja redonda; (b) dá-me uma peça triangular; (c) dá-me uma peça que tenha quatro vértices (biquinhos), etc... Este processo será executado por todas as crianças rotativamente.
- Quando todas as crianças terminarem as atividades serão solicitadas a arrumar o material e a deslocarem-se para a mantinha com o intuito de relaxarem. Realizar-se-á o jogo da cabra cega em que uma criança ao acaso terá de identificar um colega seu usando exclusivamente o sentido do tato. Para tal, ser-lhe-á vendado o sentido da visão.
- Rotina da higiene.
- Almoço.



Instituto Politécnico de Castelo Branco
Escola Superior de Educação

Quarta – feira (9-05-2012)

Áreas	Conteúdos	Atividades / Materiais
Formação Social e Pessoal	Reconhecimento das características individuais; Compreensão das capacidades e limitações próprias de cada um; Educação para os valores. Compreensão de mensagens orais; Compreensão e aceitação das regras; Fomentar o diálogo e o interesse em comunicar.	Rotinas diárias.
Expressão Musical		Visita ao atelier de Expressão Musical; Reconto da visita: o que mais gostaram;
Linguagem Oral		Sentido da audição.
Expressão Musical	O silêncio como forma de escuta; Audição interior.	Jogo sensorial “À descoberta dos sons”
Conhecimento do mundo (meio físico)	Conhecimento de alguns sons da natureza.	
Expressão Motora	Sentido da audição (ruído e silêncio)	
		Brincadeira livre; Rotina da higiene; Almoço.



Desenvolvimento das atividades

- Preparação da sala e dos materiais;
- Irei ao ginásio ao encontro das crianças, local onde estas aguardam a nossa chegada, na presença de uma auxiliar;
- Formarei um comboio com as crianças e levá-las-ei a fazer a rotina da higiene, antes de entrarem para a sala.
- Ao entrarem na sala, as crianças sentar-se-ão na mantinha.
- Rotina da marcação do dia em questão e do estado do tempo;
- Iniciarei a conversa da mantinha com um diálogo acerca do que iremos ver hoje (visita ao atelier de expressão musical).
- Pedirei ao chefe do dia para formar um comboio e em silêncio dirigir-se para a sala do atelier.
- Regresso à nossa sala e, sentadas na mantinha, as crianças refletirão sobre o que mais gostar de ouvir. Aproveitarei para introduzir um novo sentido: a audição. Pedir-lhes-ei para completarem a seguinte frase lacunada: o órgão do corpo humano que nos permite ouvir sons é o _____.
- Posteriormente serão solicitadas a realizar o jogo intitulado “Á descoberta dos sons”. Para tal as crianças estarão sentados na mantinha e irão ouvir diversos sons existentes na natureza e no nosso quotidiano (vento, cão, carro, água, helicóptero, lobo, etc....) com o objetivo de que os consigam identificar. Este processo de identificação será feito através da seleção de um cartão que contem uma imagem alusiva ao som que acabaram de ouvir. Este processo é feito por uma criança de cada vez.
- Rotina da higiene.
- Almoço.



Instituto Politécnico de Castelo Branco
Escola Superior de Educação

Quinta - feira (10-05-2012)

Áreas	Conteúdos	Atividades / Materiais
Formação Social e Pessoal	Reconhecimento das características individuais; Compreensão das capacidades e limitações próprias de cada um; Educação para os valores.	Motivação inicial Diálogo com as crianças para identificação de alguns aromas transportados na caixa mágica dos cheiros.
Linguagem Oral	Compreensão de mensagens orais; Compreensão e aceitação das regras; Fomentar o diálogo e o interesse em comunicar.	
Conhecimento do mundo (Meio Físico)	Saberes sobre a natureza	Jogo sensorial “Á descoberta dos cheiros”
Expressão Motora	Sentido do olfato (reconhecimento).	
Expressão Plástica	Desenvolvimento da criatividade; Desenho; Pintura.	Desenho temático: “Os órgãos dos sentidos”. - Folha A4 branca; - Lápis de carvão; - Lápis de cor.
Abordagem à escrita	Tentativas de escrita; Imitação de letras.	Escrita ou imitação do nome; Copiar palavras dos sentidos (paladar, tato, audição, olfato).
		Brincadeira livre; Rotina da higiene; Almoço.



Desenvolvimento das atividades

- Preparação da sala e dos materiais;
- Irei ao ginásio ao encontro das crianças, local onde estas aguardam a nossa chegada, na presença de uma auxiliar;
- Formarei um comboio com as crianças e levá-las-ei a fazer a rotina da higiene, antes de entrarem para a sala;
- Ao entrarem na sala, as crianças sentar-se-ão na mantinha;
- Rotina da marcação do dia em questão e do estado do tempo;
- Como motivação inicial levarei uma caixinha mágica de aromas contendo os seguintes elementos: alfazema, vinagre, erva-doce, café, chocolate, detergente da roupa, pimentão-doce, flores perfumadas e vela perfumada.
- Posteriormente serão solicitadas a realizar o jogo intitulado “À descoberta dos cheiros”. Dir-lhes-ei que gostaria que eles conseguissem identificar através do olfato, com olhos vendados, os elementos presentes na caixa mágica que trouxe da minha casa. Para tal solicitarei duas crianças que o façam de cada vez. Ao fazê-lo, estas também terão de referir se o aroma é agradável ou desagradável.
- Questionarei as crianças sobre qual o órgão do corpo humano que nos permite identificar os cheiros que nos rodeiam. Espero que algumas das crianças refiram que é o nariz.
- De seguida irei ler algumas frases de um livro que visam resumir os quatro sentidos trabalhados nesta semana (paladar, tato, audição e olfato). Irei interpela-los com frases deste tipo: “o órgão do paladar, são os ouvidos” para que eles refiram o seu valor lógico (verdadeiro ou falso).
- De seguida a turma será dividida em dois grupos. Um deles, contendo quatro elementos, irá elaborar um desenho intitulado: “os órgãos dos sentidos”. Pedirei às mesmas que dividam a folha em quatro partes iguais e desenhem em cada uma delas, um dos órgãos dos sentidos trabalhados. Entregarei ao grupo os

cartões alusivos aos sentidos contendo o nome dos mesmos. Com base nestes, as crianças deverão escrever o nome do sentido, em cada parte do desenho que elaboraram.

- O outro grupo de crianças brincarà nos diferentes cantinhos da sala. Estarei atenta às interações entre elas. Nota: cada grupo irá realizar cada uma destas tarefas de forma rotativa.
- Quando todas as crianças terminarem as atividades serão solicitadas a arrumar o material e a deslocarem-se para a mantinha com o intuito de relaxarem. Realizar-se-á o jogo da batata quente.
- Rotina da higiene.
- Almoço.

Anexo III - Horário da Turma do 2º ano

Horário 2012/2013

2º Ano

Tempos	2ª feira	Sala	3ª feira	Sala	4ª feira	Sala	5ª feira	Sala	6ª feira	Sala
8:30-9:15	Português	25	Matemática	25	Português	25	Matemática	25	Português	25
9:15-10:00	Português	25	Matemática	25	Português	25	Matemática	25	Português	25
INTERVALO										
10:20-11:05	Matemática	25	Português	25	Matemática	25	Português	25	Matemática	25
11:05-11:50	Matemática	25	Português	25	Matemática	25	Português	25	Matemática	25
ALMOÇO										
13:45-14:30	Educação Musical	25	Estudo do Meio	25	Expressões	25	Estudo do Meio		Educação Musical	25
14:30-15:15	Apoio ao Estudo	25	Estudo do Meio	25	Expressões	25	Estudo do Meio		Atividade Física/Disp.	GIN
15:15-16:00	Estudo do Meio	25	Atividade Física/Disp.	GIN	Educação para a Cidadania	25	Expressões Expressões		Atividade Física/Disp.	GIN
INTERVALO										
16:05-16:50	Estudo do Meio	25	Estudo Acompanh.	25	Apoio ao Estudo	25	Expressões Expressões		ITIC	19
16:50-17:35	Área de Projeto	25	Inglês	25	Educação Musical	25	EMRC		Inglês	25

Anexo IV - Planificação Diária do 1º Ciclo



Instituto Politécnico
de Castelo Branco
Escola Superior
de Educação

INSTITUTO POLITÉCNICO DE CASTELO BRANCO

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS CIDADE DE CASTELO BRANCO

PLANIFICAÇÃO DIDÁTICA GUIÃO DE ATIVIDADES

Elementos de identificação

Professor(a) Cooperante: *Idalina Maria Cardoso Rodrigues*

Alunos de Prática Supervisionada: *Ana Lúcia Barata e Ana Rita Branco*

Professor Supervisor: *António Pais*

Turma: *2.º A - Semana de 20 A 22 de novembro*

Unidade temática: *“Vamos ler o jornal Natura – o jornal da floresta.”*

Seleção do conteúdo programático

Objetivos didáticos gerais

Estruturar o conhecimento de si próprio, desenvolvendo atitudes de autoconfiança e de autoestima e valorizando a sua identidade.

Utilizar alguns processos simples de conhecimento da realidade envolvente (observar, descrever, formular, verificar) assumindo uma atitude de permanente pesquisa e experimentação.

Desenvolver destrezas de cálculo numérico mental e escrito.

Ser capazes de identificar e interpretar relações espaciais.

Compreender o essencial dos textos lidos nesta unidade temática.

Explicitar regras de ortografia e pontuação.

Sequenciação do conteúdo programáticos por áreas curriculares

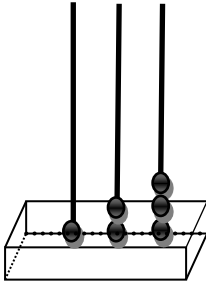
Estudo do Meio

<i>Competências/ Tópicos/Blocos</i>	<i>Descritores de desempenho / Objetivos específicos</i>	<i>Conteúdos</i>	<i>Resultados esperados / Avaliação</i>
À descoberta de si mesmo	Identificar alguns cuidados a ter com a audição e com a visão.	O seu corpo - A saúde do seu corpo (visão e audição).	Identifica 70% dos cuidados a ter com a visão e a audição.
À descoberta dos materiais e objetos	Compreender que só vemos os objetos com luz própria ou quando estão iluminados.	O comportamento da luz – “Será que conseguimos ver os objetos no escuro?” (Ciências Experimentais).	Compreender que só vemos os objetos com luz própria ou quando estão iluminados.

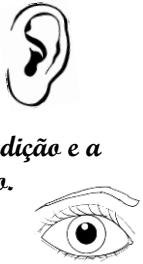

Língua Portuguesa			
Competências/ Tópicos/Bloco s	Descritores de desempenho / Objetivos específicos	Conteúdos	Resultados esperados / Avaliação
Compreensão do oral	- Prestar atenção ao que ouve de modo a tornar possível responder a questões acerca do que ouviu; identificar o tema central; cumprir instruções.	Informação essencial e acessória; instruções, indicações.	- Sabe escutar para reproduzir pequenas mensagens e para cumprir ordens e pedidos.
Expressão oral	- Participar em atividades de expressão orientada respeitando regras e papéis específicos. - Produzir discursos com diferentes finalidades e de acordo com intenções específicas: partilhar ideias, sensações e sentimentos pessoais; relatar vivências.	Regras e papéis sociais da interação oral Intencionalidade comunicativa	- Espera a sua vez, saber pedir a palavra.
Leitura	- Ler em voz alta. - Antecipar conteúdos. - Mobilizar conhecimentos prévios. - Ler com progressiva autonomia os textos desta unidade didática para: localizar a informação pretendida, identificar o sentido global do texto, relacionar a informação lida com conhecimentos exteriores ao texto, responder a questões sobre o texto.	Vocabulário Narrativa: personagem, espaço, tempo e ação.	- Lê com clareza textos variados com extensão e vocabulário adequados.
Escrita	Elaborar por escrito respostas. Redigir textos respeitando as convenções gráficas e ortográficas e de pontuação. Escrever pequenos textos instrucionais.	Textualização Instruções	- Compreende o essencial dos textos lidos nesta unidade didática. - Escreve textos curtos com respeito pelo tema, pelas regras básicas de ortografia e pontuação, assegurando a continuidade referencial e marcando abertura e fecho.
Conhecimento explícito da língua	Explicitar regras de ortografia. Produzir palavras por alteração de elementos. Identificar e aplicar a noção de fronteira de palavra. Conhecer a ordem alfabética.	Sons e fonemas Fronteira de palavra. Ordem alfabética	- Manipula e comparar dados para descobrir regularidades no funcionamento da língua. - Explicita regras de ortografia e pontuação.

Matemática			
Competências/ Tópicos/Blocos	Descritores de desempenho / Objetivos específicos	Conteúdos	Resultados esperados / Avaliação
Números naturais	Ler e representar números até 200. Resolver problemas envolvendo relações numéricas. Representar números na reta numérica. Identificar e dar exemplos de números pares e ímpares. Compor e decompor números. Comparar e ordenar números.	Relações numéricas Sistema de numeração decimal	Compreende o valor posicional de um algarismo no sistema de numeração decimal. Representa e compara quantidades acima de 100. Efetua contagens de 2 em 2, de 5 em 5, de 10 em 10.
Operações com números naturais	Realizar adições e subtrações usando a representação horizontal e a relação entre estas operações. Utilizar estratégias de cálculo mental.	Adição Subtração	Adiciona e subtrai utilizando a representação horizontal e recorrendo a estratégias de cálculo.
Orientação espacial	Descrever a localização relativa de pessoas em relação aos objetos no espaço, utilizando vocabulário apropriado (meia-volta, um quarto de volta à direita ou à esquerda, uma volta inteira). Ler e desenhar plantas simples.	Posição e Localização Pontos de referência e itinerários Plantas	Sabe situar-se e exprime a sua posição em relação aos outros e aos objetos utilizando vocabulário adequado. Interpreta e desenha plantas simples.
Expressão Plástica			
Competências/ Tópicos/Blocos	Descritores de desempenho / Objetivos específicos	Conteúdos	Resultados esperados / Avaliação
Desenho	Ilustrar de forma pessoal adequando ao tema proposto	Desenho de expressão livre	Ilustra adequadamente ao tema proposto
Expressão Dramática			
Jogo dramático	Participar na dramatização de uma história	Linguagem verbal	Participa com entusiasmo na dramatização de uma história.

Roteiro dos percursos de ensino e aprendizagem Guião de aula	
Terça-Feira 20/11/2012	Responsável pela execução: Ana Rita Branco
<p>Tema integrador: “A tartaruga que queria ler o jornal”</p> <p>Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade: prevenção; luminoso; iluminado; centena; meia-volta; quarto de volta; direita; esquerda.</p>	<p>Recursos: Jornal diário – Natura (anexo1); PowerPoint “Cuidados a ter com a visão e a audição” (anexo 2); ábaco vertical; computador com ligação à internet.</p>
<p>Elemento integrador: Tartaruga “Cacilda” traz sempre o seu jornal diário – Jornal Natura – as notícias da floresta. Neste jornal, as notícias são as atividades a desenvolver com os alunos durante o dia (guião de aprendizagem) sobre assuntos/acontecimentos que ocorreram na floresta.</p>	
<p>SUMÁRIO</p> <p>Resolução de problemas de sistematização - valor posicional de um número; leitura e escrita por extenso de um número; números até 200.</p> <p>Audição e leitura do texto “A tartaruga perdeu os óculos”. Compreensão leitora. Ordem alfabética, fronteira de palavra, sinónimos. Resolução do guião de aprendizagem.</p> <p>Repensar e debater cenas do quotidiano - cuidados a ter com a visão e a audição. Resolução do guião de aprendizagem.</p>	
<p>Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem: <i>Abordagem em contexto didático / Sistematização em contexto didático / Avaliação em contexto didático / Ampliação/reforço em contexto didático</i></p>	
<p>Designação da atividade</p> <p>Ampliação/ Reforço em contexto didático Apresentação do elemento integrador da semana - o jornal diário.</p>	<p>Procedimentos de execução</p> <p>1.1.- Apresentação do elemento integrador - a tartaruga que traz um jornal diário.</p> <p>1.2.- Leitura oral da notícia - uma aula dada pelo professor Mocho na floresta., por parte de um aluno escolhido aleatoriamente.</p> <p>Este professor ajudou os animais a utilizar o ábaco vertical a e ler e escrever números tendo em conta o seu valor posicional.</p>

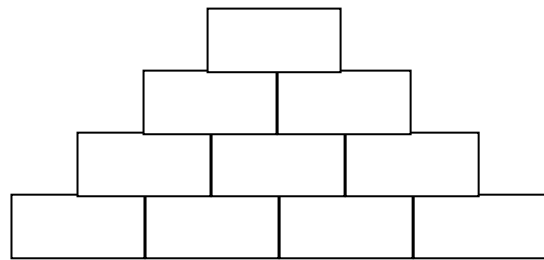
<p>Utilização do ábaco vertical através da realização de exercícios.</p>	<p>2.1. - Utilização do ábaco vertical para recordar a representação de números até ao duzentos e sua leitura quanto às ordens.</p> <p>2.2. Resolução das atividades propostas no Jornal Natura (guião de aprendizagem). <u>Exemplo:</u> 1 - Representação no ábaco vertical das seguintes quantidades: 123</p>  <p>2- Lê por extenso cada um dos números anteriores: 123- <u>Cento e vinte e três</u></p>
<p>Utilização da reta numérica na realização de exercícios.</p>	<p>3- Lê cada um dos números anteriores quanto às ordens: 123 - <u>Uma centena, duas dezenas e três unidades</u></p> <p>3.1. - Utilização do reta numérica para a escrita e leitura de números compreendidos entre o cem e o duzentos.</p> <p>3.2.- Resolução das atividades propostas no Jornal Natura (guião de aprendizagem) referentes á escrita e á leitura de números maiores que 100 e menores que 200 na reta numérica.</p>
<p>Realização de exercícios de consolidação de conhecimentos (valor posicional de um número).</p> <p>Abordagem em contexto didático</p> <p>Análise e interpretação do texto “A tartaruga que perdeu os óculos” de Rosário Araújo.</p>	<p>4.1. - Realização de exercícios de consolidação da relação entre uma centena e algumas dezenas e unidades, os alunos resolverão a tarefa 2 da p. 56 do manual adotado.</p> <p>Antes da leitura: 5.1. - Leitura oral da notícia intitulada “A tartaruga Cacilda perdeu os óculos”, por parte de</p>

<p>Abordagem em contexto didático</p> <p>Sessão de prevenção - Cuidados a ter com a audição e a visão com recurso a PowerPoint.</p>	<p>um aluno escolhido aleatoriamente. Aí pode-se ler que houve uma enorme trapalhada na floresta.</p> <p>Durante a leitura:</p> <p>5.2.- Audição através dos livros digitais sem recurso a imagem da história: “A tartaruga que perdeu os óculos”, obra selecionada pelo Plano Nacional de Leitura” de Rosário Araújo.</p> <p>Endereço eletrónico - http://e-livros.clube-de-leituras.pt/elivro.php?id=ondeestaoosmeusoculos</p> <p>5.3. - Leitura do texto, em voz alta, pelos alunos da turma. Este texto é visualizado em suporte on-line a partir do site Livros Digitais.</p> <p>Depois da leitura:</p> <p>5.4.- Exploração do vocabulário desconhecido.</p> <p>5.5.- Análise e interpretação do texto através de questionamento oral.</p> <p>5.6.- Realização de exercícios de conhecimento explícito da Língua (divisão silábica):</p> <ul style="list-style-type: none"> a) tartaruga ---- tar-ta.ru-ga b) pirilampo ---- pi-ri-lam-po c) castanheiro ---- cas-ta-nhei-ro d) óculos ---- ó-cu-los <p>5.7.- Resolução individual de exercícios no guião de aprendizagem, leitura das questões e respetivo esclarecimento.</p> <p>5.8.- Correção, no quadro, das respostas ao guião de interpretação do texto.</p> <p>6.1. Leitura oral da notícia do jornal - Prevenção e Saúde por parte de um aluno escolhido aleatoriamente. Esta sessão continha uma notícia de sensibilização para os cuidados a ter com os órgãos da visão e com os órgãos da audição.</p> <p>6.2.-Visualização do PowerPoint acerca dos cuidados a ter com os órgãos da visão e com os</p>
--	---

<p><i>Os cuidados a ter...</i></p> <p><i>... com a audição e a visão.</i></p>  	<p>órgãos da audição, seguido de diálogo sobre estes cuidados assinalados.</p> <p>6.3.-Continuação da resolução do guião de aprendizagem deste dia.</p> <p>6.4.-Correção, no quadro, das respostas ao guião.</p>
<p>Quarta-feira 21/11/2012</p>	<p>Responsável pela execução: Ana Rita Branco</p>
<p>Tema integrador: “A tartaruga que queria ler o jornal”</p> <p>Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade: prevenção; luminoso; iluminado; centena; meia-volta; quarto de volta; direita; esquerda.</p>	<p>Recursos:</p> <p>Computador; jornal diário – Natura (anexo 3); PowerPoint trabalho experimental (anexo 4).</p>
<p>Elemento integrador: Tartaruga “Cacilda” traz sempre o seu jornal diário – Jornal Natura – as notícias da floresta. Neste jornal, as notícias são as atividades a desenvolver com os alunos durante o dia (guião de aprendizagem) sobre assuntos/acontecimentos que ocorreram na floresta.</p>	
<p>SUMÁRIO</p> <p>Leitura do texto “Se tu visses o que eu vi”. Compreensão leitora. Resolução do guião de aprendizagem do poema. Sílabas, sinónimos, ordem alfabética e rima.</p> <p>Realização de exercícios de sistematização - ordem crescente e decrescente; números pares e ímpares; estratégias de cálculo mental e escrito para a adição.</p> <p>Atividade experimental : “por que não vemos os objetos no escuro”.</p> <p>Elaboração individual de um texto temático “A amizade”.</p>	
<p>Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem: <i>Abordagem em contexto didático / Sistematização em contexto didático / Avaliação em contexto didático / Ampliação/reforço em contexto didático</i></p>	
<p>Designação da atividade</p>	<p>Procedimentos de execução</p>

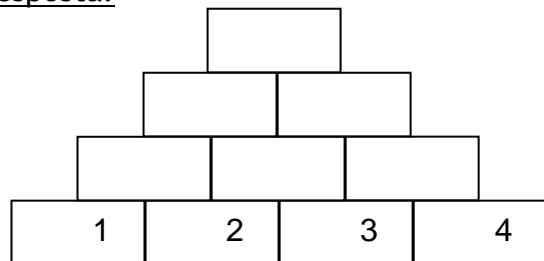
<p style="text-align: center;">Sistematização em contexto didático</p> <p>Análise e interpretação do texto “Se tu visses o que eu vi” de António Mota.</p>	<p>Antes da leitura:</p> <p>1.1.- Na edição do Jornal Natura a tartaruga deparou-se com um texto diferente, um texto criativo. O título do texto, da autoria do escritor António Mota, é o seguinte: “Se tu visses o que eu vi”.</p> <p>1.2.- Antecipação do conteúdo do texto.</p> <p>1.3.- Leitura do texto, em voz alta, pela estagiária.</p> <p>1.4.- Leitura do texto, em voz alta, pelos alunos da turma, escolhidos aleatoriamente.</p> <p>Depois da leitura:</p> <p>1.5.- Exploração do vocabulário desconhecido.</p> <p>1.6.- Análise e interpretação do texto através de questionamento oral.</p> <p>1.7.- Realização de exercícios de conhecimento explícito da Língua (divisão silábica):</p> <p>a) gargalhada---- gar-ga-lha-da b) guitarra ---- gui-tar-ra c) enguias----- en-gui-as</p> <p>1.8.- Resolução individual de exercícios no guião de aprendizagem, leitura das questões e respetivo esclarecimento.</p> <p>1.9.- Correção, no quadro, das respostas ao guião de interpretação do texto.</p>
<p style="text-align: center;">Sistematização em contexto didático</p> <p>Resolução de tarefas matemáticas em grande grupo - números pares; números ímpares; ordem decrescente; ordem crescente; estratégias de cálculo mental.</p>	<p>2.1.- Continuação da leitura das notícias do dia por parte de um aluno escolhido aleatoriamente. Desta vez é a sessão dos passatempos que contem várias tarefas de matemática.</p> <p>2.2.- Resolução das tarefas matemáticas que fazem parte do jornal lido pela tartaruga:</p>

1 - Relativamente à figura seguinte:



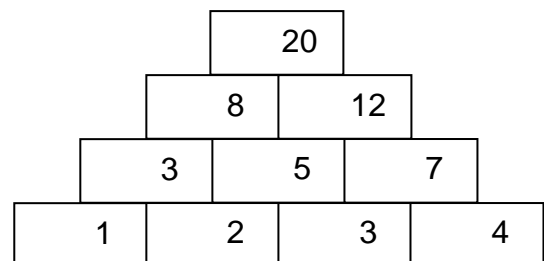
a) Preenche a fila debaixo com os primeiros quatro números naturais.

Resposta:



b) Cada número a colocar numa quadrícula das restantes resulta da adição dos dois números que estão por baixo de si. Preenche a figura tendo em conta esta regra.

Resposta:



c) Que tipo de números existem na segunda fila a contar de cima?

Resposta: *Números pares*

d) Que tipo de números existem na terceira fila a contar de cima?

Resposta: *Números ímpares*

e) Adiciona os números em cada linha e analisa o resultado.

Resposta: À exceção do topo, cada soma é igual à anterior, acrescida de 5 unidades:

$$1^{\text{a}} \text{ linha} - 1 + 2 + 3 + 4 = 10$$

$$2^{\text{a}} \text{ linha} - 3 + 5 + 7 = 15$$

$$3^{\text{a}} \text{ linha} - 8 + 12 = 20$$

f) Adiciona os dois valores centrais da linha de baixo e compara o resultado com o valor da soma dos extremos dessa linha.

Resposta: As duas somas são iguais:

$$\text{Centrais} - 2 + 3 = 5$$

$$\text{Extremos} - 1 + 4 = 5$$

g) Compara a soma dos valores da linha de baixo com o valor do topo.

Resposta: A soma da linha de baixo é metade do valor do topo, ou o valor do topo é o dobro da soma dos valores da linha de baixo:

$$\text{Linha de baixo} - 1 + 2 + 3 + 4 = 10$$

$$\text{Topo} - 20$$

h) Compara a soma dos extremos da segunda linha a contar de baixo com o valor central dessa linha.

Resposta: A soma dos extremos da segunda linha é o dobro do valor central dessa linha

$$\text{Extremos} - 3 + 7 = 10$$

$$\text{Central} - 5$$

2- Tendo em conta os números existentes em cada caso, ordena-os de acordo com os respetivos sinais:

163, 155, 145, 153, 173


a)

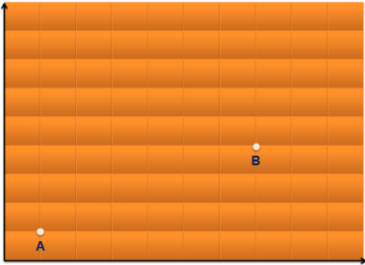
135 < _____ < _____ < _____ < _____ < _____

Resposta:

135 < 145 < 153 < 155 < 163 < 173

<p>Abordagem em contexto didático</p> <p>Realização de trabalho experimental para responder à questão-problema: “Porque não vemos os objetos no escuro”.</p>	<p style="text-align: right;"><u>138, 175, 183, 157, 179</u></p> <p>b)</p> <p>197 > _____ > _____ > _____ > _____ > _____</p> <p><u>Resposta:</u></p> <p>197 > 183 > 179 > 175 > 157 > 138</p> <p>3- Na floresta existem 46 árvores, das quais 27 têm ninho de pássaro. Quantas são as árvores que não têm ninhos?</p> <p>Possíveis resoluções:</p> <p>Resolução A:</p> <p>46 - 27</p> <p>27 + 10 = 37</p> <p>37 + 3 = 40</p> <p>40 + 6 = 46</p> <p>10 + 3 + 6 = 19. Dezanove árvores não têm ninhos.</p> <p>Resolução B:</p> <p>46 - 27</p> <p>46 - 20 = 26</p> <p>26 - 6 = 20</p> <p>20 - 1 = 19. Dezanove árvores não têm ninhos.</p> <p>4 - Desses 27 ninhos, 10 têm dois passarinhos, 5 têm três passarinhos e 12 têm um. Quantos passarinhos nasceram nestes ninhos?</p> <p>Possível resolução:</p> <p>2 + 2 + 2 + 2 + 2 + 2 + 2 + 2 + 2 + 2 = 20</p> <p>3 + 3 + 3 + 3 + 3 = 15</p> <p>1 + 1 + 1 + 1 + 1 + 1 + 1 + 1 + 1 + 1 + 1 + 1 + 1 = 12</p> <p>20 + 15 + 12 = 20 + 10 + 5 + 10 + 2 =</p> <p>= 30 + 5 + 10 + 2 =</p> <p>= 35 + 10 + 2 =</p> <p>= 45 + 2 =</p> <p>= 47</p>
---	---

<div data-bbox="284 190 726 526" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p style="text-align: center;">Questão – problema I: Por que não vemos os objetos no escuro?</p>  </div> <p style="text-align: center;">Sistematização em contexto didático</p> <p>Elaboração individual de um texto temático: “A importância da amizade” como sendo um valor a promover entre as pessoas.</p>	<p>3.1.- Na secção do jornal intitulada Fazer Ciência, o Sr. Coelho desafiou os leitores à realização de atividades experimentais. Para cada uma apresentou uma questão problema.</p> <p>3.2.- Realização da atividade experimental intitulada “<i>Por que não vemos os objetos no escuro?</i>”, obedecendo ao respetivo protocolo inserido no guião de aprendizagem.</p> <p>3.3.- Realização da atividade experimental intitulada “<i>Como se propaga a luz?</i>”, obedecendo ao respetivo protocolo inserido no guião de aprendizagem.</p> <p>4.1.- Leitura da última sessão do jornal do dia - Espaço Cidadania em que o tema do mês refere-se à amizade.</p> <p>4.2.- Elaboração individual de um texto cuja temática é a “Importância da Amizade”.</p> <p>4.3.- Leitura individual dos textos realizados.</p>	
<p>Quinta-Feira 22/11/2012</p>	<p style="text-align: center;">Responsável pela execução: Ana Rita Branco</p>	
<p>Tema integrador: “A tartaruga que queria ler o jornal”</p> <p>Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade: prevenção; luminoso; iluminado; centena; meia-volta; quarto de volta; direita; esquerda.</p>	<p>Recursos:</p> <p>PowerPoint com texto “Orientação Espacial” (anexo 6); computador; jornal diário – Natura (anexo 5); cartões (anexo 7); estrutura da sala - planta (anexo 8); guião de dramatização “A Casa da Mosca Fosca” (anexo 9).</p>	
<p>Elemento integrador: Tartaruga “Cacilda” traz sempre o seu jornal diário – Jornal Natura – as notícias da floresta. Neste jornal, as notícias são as atividades a desenvolver com os alunos durante o dia (guião de aprendizagem) sobre assuntos/acontecimentos que ocorreram na floresta.</p>		

<p>SUMÁRIO Realização de exercícios de orientação espacial. Elaboração da planta da sala. Elaboração e confeção de uma receita culinária - bolo de iogurte. Atividades de sistematização das diferentes áreas utilizando as TIC. Preparação da dramatização para a semana da leitura e do livro. Elaboração de cartões de sensibilização “Cuidados a ter com a visão e a audição”.</p>	
<p>Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem: <i>Abordagem em contexto didático / Sistematização em contexto didático / Avaliação em contexto didático / Ampliação/reforço em contexto didático</i></p>	
<p>Designação da atividade</p> <p><i>Abordagem em contexto didático</i></p> <p>Orientação Espacial e noções topológicas (meia-volta, um quarto de volta à direita ou à esquerda, uma volta inteira).</p>	<p>Procedimentos de execução</p> <p>1.1.- Motivação inicial - Na edição do Jornal Natura uma desgraça aconteceu, a raposa perdeu-se!</p> <p>1.2.- Utilização de um referencial cartesiano, projetado em PowerPoint, para os alunos desenvolverem o seu sentido de orientação no espaço.</p> <div style="text-align: center;">  </div> <p>Este referencial visa simular o percurso que a raposa terá feito até encontrar o pirilampo:</p> <p>1.3.- Introdução dos termos: “para a frente”, “para trás”, “para a direita”; “para a esquerda”, “meia volta”, “um quarto de volta” e “volta inteira”, como elementos fundamentais de orientação no espaço.</p> <p>A solução adotada foi a seguinte: 3 movimentos para a frente, 1 meia volta para a direita e 6 movimentos para a frente.</p> <p>1.4.- Realização desta tarefa no Jornal Natura.</p>

<p>Abordagem em contexto didático</p> <p>2. Elaboração da planta da sala N°25.</p> <p>Sistematização em contexto didático</p> <p>3. Resolução de exercícios do manual adotado para consolidação de conhecimentos.</p> <p>Ampliação / Reforço em contexto didático</p> <p>4. Elaboração de uma receita culinária - “bolo de iogurte para o lanche”.</p> <p>5. Sistematização em contexto didático</p> <p>Realização de exercícios de orientação espacial com recurso às Tecnologias da Informação e Comunicação</p> <p>Sistematização em contexto didático</p> <p>Ensaio da dramatização para a</p>	<p>1.5.- Execução de jogos de orientação espacial com os olhos vendados, os alunos terão de obedecer a ordens para se conseguirem movimentar no espaço da sala de aula. Serão utilizados os termos “para a frente”, “para trás”, “para a direita”; “para a esquerda”, “meia volta”, “um quarto de volta” e “volta inteira”.</p> <p>2.1.- Elaboração da planta da sala de aula.</p> <p>2.2.- Registo do posicionamento de cada aluno no lugar que ocupa nessa mesma planta.</p> <p>3.1.- Resolução das tarefas de sistematização existente nas páginas nº 49 e 50 do manual adotado.</p> <p>4.1.- Continuação da leitura do Jornal Natura. A tartaruga deparou-se com uma notícia de última hora: “Realização de um convívio na floresta nesta tarde de quinta-feira”.</p> <p>4.2.- Elaboração, em conjunto, de uma receita culinária - bolo de iogurte. Apenas são mencionados no jornal os ingredientes e a sua ordem de confeção.</p> <p>4.3.- Execução da receita.</p> <p>5.1.- Leitura oral, por parte de um aluno escolhido aleatoriamente, de uma notícia de última hora. Uma das páginas do jornal noticia o uso das novas tecnologias como meio facilitador da aprendizagem.</p> <p>Leitura oral da notícia “As novas tecnologias chegaram à floresta”, por parte de um aluno escolhido ao acaso.</p> <p>5.2.- Realização de exercícios de orientação espacial utilizando as novas tecnologias.</p> <p>6.1.- Leitura oral da notícia “Há teatro na floresta”, por parte de um aluno escolhido ao</p>
---	--

<p>semana do livro e da leitura.</p> <p style="text-align: center;">Sistematização</p> <p>contexto didático</p> <p>Campanha de sensibilização aos alunos do 2.ºano da turma B.</p>	<p>em</p> <p>acaso. Preparação para a semana da leitura e do livro. O jornal diário convida os alunos para o ensaio da dramatização “A casa da Mosca Fosca” de Eva Mejuto e Sérgio Mora.</p> <p>7.1.- Elaboração de cartões de sensibilização (os cuidados a ter com a audição e a visão) com recurso à escrita e ao desenho.</p> <p>7.2.- Entrega dos cartões aos alunos do 2.º ano da turma B.</p>
--	--

O/A Professor(a) Cooperante: _____

O Professor Supervisor: _____

O aluno de PS: _____

Anexo V - Questionário sobre as Necessidades das famílias

Questionário sobre as Necessidade das Famílias *

*Adaptação do questionário sobre as Necessidades das Famílias - original de “Family Needs Survey” (FNS, 1998) desenvolvido por Donalt B. Bailey e Rune J. Simeonsson, traduzido e adaptado por Filomena Pereira (1996).

O presente questionário faz parte de uma investigação levada a cabo no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, no Instituto Politécnico de Castelo Branco/ Escola Superior de Educação. Esta investigação visa fazer um levantamento das principais **necessidades dos pais de crianças com Necessidades Educativas Especiais incluídas em jardim-de-infância**.

Assim, o presente questionário é dirigido aos pais/encarregados de educação. Para responder, leia com atenção ao que lhe é solicitado. Os itens deste questionário referem-se a possíveis necessidades sentidas pelos pais de crianças com NEE.

Dos vários itens selecionados apenas os que dizem respeito ao tipo de ajuda que o seu agregado familiar necessita de acordo com a seguinte escala.

1	2	3
Não necessito deste tipo de ajuda	Não tenho a certeza	Necessito deste tipo de ajuda

Para sinalizar a opção pretendida coloque uma cruz (X) no quadro respetivo.

Agradecia, também, que preenchesse a “Ficha de caracterização da Família” que acompanha o presente instrumento de recolha de dados.

É de realçar que esta pesquisa está sob a salvaguarda de todas as exigências éticas que nos impomos respeitar: anonimato e a garantia de que todos os dados recolhidos só estarão disponíveis para a realização do presente trabalho de investigação.

Contamos com a sua colaboração, e desde já agradecemos todo o tempo disponibilizado para o preenchimento deste questionário.

NECESSIDADES DE INFORMAÇÃO		1	2	3
1.	Necessito de maior informação sobre a deficiência e as necessidades específicas do meu filho	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	Necessito de maior informação sobre a maneira de lidar com o meu filho	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	Necessito de maior informação sobre a maneira de ensinar o meu filho	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.	Necessito de maior informação sobre a maneira de falar com o meu filho	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.	Necessito de maior informação sobre os serviços e os apoios que presentemente estão mais indicados para o meu filho	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.	Necessito de maior informação sobre os serviços e os apoios de que o meu filho poderá beneficiar no futuro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.	Necessito de maior informação sobre a maneira como a criança cresce e se desenvolve	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
NECESSIDADES DE APOIO		1	2	3
8.	Necessito de ter alguém na minha família com quem possa falar mais sobre os problemas que a deficiência do meu filho coloca	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.	Necessito de ter mais amigos com quem conversar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.	Necessito de mais oportunidades para me encontrar e falar com os pais de outras crianças deficientes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.	Necessito de mais tempo para falar com os professores e terapeutas do meu filho.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

12. Gostaria de me encontrar regularmente com um conselheiro (médico, psicólogo, técnico de serviço social) com quem possa falar sobre os problemas que a deficiência do meu filho coloca.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
13. Necessito de informações escritas sobre os pais das crianças que têm os mesmos problemas que o meu filho.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
14. Necessito de mais tempo para mim próprio.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
EXPLICAR A OUTROS	1 2 3
15. Necessito de mais ajuda sobre a forma de explicar a situação do meu filho aos amigos	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
16. O meu marido (ou a minha mulher) precisa de ajuda para compreender e aceitar melhor a situação do nosso filho	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
17. Necessito de ajuda para saber como responder, quando amigos, vizinhos ou estranhos, me façam perguntas sobre a situação do meu filho	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
18. Necessito de ajuda para explicar a situação do meu filho a outras crianças	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
SERVIÇOS DA COMUNIDADE	1 2 3
19. Necessito de ajuda para encontrar um médico que me compreenda e compreenda as necessidades do meu filho	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
20. Necessito de ajuda para encontrar um serviço que quando eu tiver necessidade (descansar, ir ao cinema, a uma festa...) fique com o meu filho, por períodos curtos, e que esteja habilitado para assumir essa responsabilidade	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

21. Necessito de ajuda para encontrar um serviço de apoio social e educativo para o meu filho	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
NECESSIDADES FINANCEIRAS	1 2 3
22. Necessito de maior ajuda no pagamento de despesas como: alimentação, cuidados médicos, transportes, ajudas técnicas (cadeira de rodas, prótese auditiva, máquina braille...)	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
23. Necessito de maior ajuda para obter o material ou o equipamento especial de que o meu filho precisa	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
24. Necessito de maior ajuda para pagar despesas com: terapeutas, estabelecimento de educação especial ou outros serviços de que o meu filho necessita	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
25. Necessito de maior ajuda para pagar a serviços de colocação temporária (os referidos no ponto 20)	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
FUNCIONAMENTO DA VIDA FAMILIAR	1 2 3
26. A nossa família necessita de ajuda para discutir problemas e encontrar soluções	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
27. A nossa família necessita de ajuda para encontrar forma de, nos momentos difíceis, nos apoiarmos mutuamente	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
28. A nossa família necessita de ajuda para decidir quem fará as tarefas domésticas, quem tomará conta das crianças e outras tarefas familiares	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>

Dos 28 itens deste Questionário indique, até ao máximo de 10, os que na sua opinião correspondem às maiores necessidades das famílias:

- | Item nº | Item nº: |
|----------|-----------|
| 1. _____ | 6. _____ |
| 2. _____ | 7. _____ |
| 3. _____ | 8. _____ |
| 4. _____ | 9. _____ |
| 5. _____ | 10. _____ |

Utilize este espaço para indicar outras necessidades das famílias não contempladas nos itens anteriores:

Obrigada pela colaboração!

Anexo VI - Ficha de Caracterização da Criança e dos seus Pais



Instituto Politécnico de Castelo Branco
Escola Superior de Educação

Ficha de caracterização da Família

Preencha, por favor, os seguintes dados biográficos da sua família, com o objetivo de analisarmos as informações do "Questionário sobre as Necessidades das Famílias".

Parte I - Pretendemos colocar-lhe algumas questões acerca da sua família

1 - O agregado familiar é composto por:

- Pai
- Mãe
- Irmãos. Quantos? _____
- Outros. Quem? _____

2 - Qual é a sua situação familiar?

- Casado/a
- União de facto
- Este é o seu 2º casamento (família reconstituída)
- É pai/mãe solteiro/a, viúvo/a ou divorciado/a (família monoparental).
- É pai/mãe adotivo/a (família adotiva).

3 - Idade:

Pai: _____ anos.

Mãe: _____ anos.

Outro. Qual? _____ anos.

4 - Número de elementos que compõem o agregado familiar?

- Dois
 Três
 Quatro
 Cinco ou mais

5 - Habilitações literárias do agregado familiar:

Mãe	Pai	Outro Qual? _____
<input type="checkbox"/> Não sabe ler nem escrever <input type="checkbox"/> Menos que o 4º ano <input type="checkbox"/> 4º Ano <input type="checkbox"/> 6º Ano <input type="checkbox"/> 9º Ano (antigo 5º ano) <input type="checkbox"/> 11º Ano (antigo 7º ano) <input type="checkbox"/> 12º Ano <input type="checkbox"/> Bacharelato <input type="checkbox"/> Licenciatura <input type="checkbox"/> Outra. Qual? _____	<input type="checkbox"/> Não sabe ler nem escrever <input type="checkbox"/> Menos que o 4º ano <input type="checkbox"/> 4º Ano <input type="checkbox"/> 6º Ano <input type="checkbox"/> 9º Ano (antigo 5º ano) <input type="checkbox"/> 11º Ano (antigo 7º ano) <input type="checkbox"/> 12º Ano <input type="checkbox"/> Bacharelato <input type="checkbox"/> Licenciatura <input type="checkbox"/> Outra. Qual? _____	<input type="checkbox"/> Não sabe ler nem escrever <input type="checkbox"/> Menos que o 4º ano <input type="checkbox"/> 4º Ano <input type="checkbox"/> 6º Ano <input type="checkbox"/> 9º Ano (antigo 5º ano) <input type="checkbox"/> 11º Ano (antigo 7º ano) <input type="checkbox"/> 12º Ano <input type="checkbox"/> Bacharelato <input type="checkbox"/> Licenciatura <input type="checkbox"/> Outra. Qual? _____

6 - Qual é a sua situação perante o trabalho?

Pai	Mãe	Outro. Qual? _____
Desempregado <input type="checkbox"/> Doméstico <input type="checkbox"/> Contratado <input type="checkbox"/> Efetivo <input type="checkbox"/> Reformado <input type="checkbox"/> Outro <input type="checkbox"/> Qual:	Desempregada <input type="checkbox"/> Doméstica <input type="checkbox"/> Contratada <input type="checkbox"/> Efetiva <input type="checkbox"/> Reformada <input type="checkbox"/> Outra <input type="checkbox"/> Qual:	Desempregada <input type="checkbox"/> Doméstica <input type="checkbox"/> Contratada <input type="checkbox"/> Efetiva <input type="checkbox"/> Reformada <input type="checkbox"/> Outra <input type="checkbox"/> Qual:

7 - Em que domínio de atividade trabalha ou trabalhava?

Pai	Mãe	Outro. Qual? _____
<input type="checkbox"/> Agricultura <input type="checkbox"/> Comércio <input type="checkbox"/> Indústria <input type="checkbox"/> Escritórios <input type="checkbox"/> Banca/Seguros <input type="checkbox"/> Administração pública <input type="checkbox"/> Construção civil <input type="checkbox"/> Transportes <input type="checkbox"/> Forças armadas/ de segurança Outro. Qual? _____	<input type="checkbox"/> Agricultura <input type="checkbox"/> Comércio <input type="checkbox"/> Indústria <input type="checkbox"/> Escritórios <input type="checkbox"/> Banca/Seguros <input type="checkbox"/> Administração pública <input type="checkbox"/> Construção civil <input type="checkbox"/> Transportes <input type="checkbox"/> Forças armadas/ de segurança Outro. Qual? _____	<input type="checkbox"/> Agricultura <input type="checkbox"/> Comércio <input type="checkbox"/> Indústria <input type="checkbox"/> Escritórios <input type="checkbox"/> Banca/Seguros <input type="checkbox"/> Administração pública <input type="checkbox"/> Construção civil <input type="checkbox"/> Transportes <input type="checkbox"/> Forças armadas/ de segurança Outro. Qual? _____

Parte II- Pretendemos, agora, que nos dê alguns dados relativamente ao seu filho(a)

1 - Qual é o sexo?

- Masculino
 Feminino

2 - Idade da criança? _____

3 - Caso existam, qual é, em termos de idade, a posição da criança face aos irmãos?

- É a mais velha (a primeira) Outra. Qual? _____
 É a segunda
 É a terceira
 É a quarta

4 - Quais são as principais dificuldades do seu filho (a)?

- Atraso no desenvolvimento global
- Dificuldades motoras
- Dificuldades visuais
- Dificuldades auditivas
- Dificuldades na linguagem
- Dificuldades múltiplas
- Outras. Quais? _____

Muito obrigada pela sua colaboração!