



UNIVERSIDADE  
CATÓLICA  
PORTUGUESA

---

BRAGA

**A Importância da Família  
na Inclusão Escolar de Crianças e Jovens  
com Necessidades Educativas Especiais**

Dissertação de Mestrado apresentada à  
Universidade Católica Portuguesa para  
obtenção do grau de mestre em **Ciências da  
Educação - Educação Especial**.

**Ana Catarina Araújo de Carvalho**

**Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais**

OUTUBRO 2017



**CATÓLICA**  
**FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS SOCIAIS**

---

BRAGA

**A Importância da Família  
na Inclusão Escolar de Crianças e Jovens  
com Necessidades Educativas Especiais**

Dissertação de Mestrado apresentada à  
Universidade Católica Portuguesa para  
obtenção do grau de mestre em **Ciências  
da Educação - Educação Especial**

**Ana Catarina Araújo de Carvalho**

Sob a Orientação da Prof.<sup>ª</sup> Doutora **Filomena Ermida de Ponte**

## **Agradecimentos**

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

Em primeiro lugar, os meus sinceros agradecimentos à Professora Doutora Filomena Ermida da Ponte, pela sua orientação na realização do presente estudo, fruto da sua disponibilidade, dos seus pertinentes conselhos e do rigor científico sempre demonstrado.

Em segundo lugar, a todos os meus colegas professores, principalmente aos de Educação Especial, assistentes operacionais e encarregados de educação que colaboraram na realização dos questionários, sem os quais este trabalho de investigação não teria sido exequível.

Em terceiro lugar, à direção do Agrupamento de Escolas de Ribeirão por disponibilizar todos os meios possíveis para a elaboração deste projeto.

Quero agradecer, com especial carinho, a paciência e a compreensão demonstradas pelo meu marido, ao longo de todo o processo, agradecer-lhe por ser o meu suporte emocional incondicional, tanto nos momentos de cansaço e de desânimo, como nos momentos de alegria.

Fica aqui também o agradecimento a todos os amigos e familiares que me apoiaram quando necessitei.

A todos, o meu sincero e profundo agradecimento!

*"Os pais aperceberam-se que a vida dos filhos não se joga a curto, mas a longo prazo. E que só uma perspetiva inclusiva pode assegurar aos filhos a inclusão social e uma vida autónoma."*

*David Rodrigues*

## **Resumo**

O presente estudo, intitulado “A importância da família na inclusão escolar de crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais” tem como principal objetivo contribuir para uma melhor compreensão da importância da participação e colaboração da família das crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais (NEE) na formação de uma escola verdadeiramente inclusiva, ao longo de toda a escolaridade obrigatória.

Para satisfazer este objetivo, este trabalho de investigação baseou-se na comparação das diferentes perspetivas dos professores e encarregados de educação dos alunos com Necessidades Educativas Especiais quanto à inclusão escolar, quanto às dificuldades com que se deparam e quanto à participação e colaboração destas famílias no processo de ensino-aprendizagem dos seus educandos.

A metodologia adotada consistiu na utilização de dois questionários, um para os professores, em suporte digital, e outro para os encarregados de educação de alunos com Necessidades Educativas Especiais, em suporte papel. A amostra foi constituída por 54 encarregados de educação de alunos com Necessidades Educativas Especiais do Agrupamento de Escolas de Ribeirão (n= 54) e por 100 professores (n= 100) de várias escolas a nível nacional, sendo muitos deles pertencentes também ao Agrupamento de Escolas de Ribeirão. Após a análise e interpretação dos resultados, concluímos que, apesar da grande maioria concordar com a inclusão escolar de crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais em turmas regulares, existe um descontentamento, principalmente da parte dos professores, e algumas dificuldades, de ambas as partes, referentes a algumas condições escolares pouco satisfatórias. A pouca formação em Educação Especial da classe docente, a excessiva solicitação dos alunos associada à falta de tempo em sala de aula para satisfazer as necessidades de aprendizagem de todos, assim como, a necessidade de um maior envolvimento familiar são das principais dificuldades apresentadas pelos professores. A qualidade do apoio especializado fornecida pelos professores de Educação Especial, a adequação dos conteúdos programáticos e a melhoria dos recursos materiais e instalações da escola foram as maiores preocupações apresentadas pelos encarregados de educação que, no seu entender, estão cada vez mais envolvidos na inclusão escolar e no sucesso educativo dos seus educandos com Necessidades Educativas Especiais.

**Palavras-chave:** Necessidades Educativas Especiais, inclusão, família e escola.

## **Abstract**

The main goal of this study, entitled "the importance of the family in the school inclusion of children and young Students with Special Needs" is to contribute to a better understanding of the importance of the participation and collaboration of families with Students with Special Needs (NEE - SNS) in the creation of a truly inclusive school, throughout the compulsory schooling years.

To meet this goal, this research was based on the comparison of the different perspectives between guardians of Students with Special Needs and teachers regarding school inclusion, the challenges they face and on the participation and collaboration of these families in the teaching-learning process of their students.

The methodology adopted was the use of two questionnaires/surveys, one for teachers, in digital form, and another one for parents/guardians of Students with Special Needs, on paper. The sample consisted of the answers of 54 guardians of Students with Special Needs attending the Ribeirão Schools grouping (n= 54) and 100 teachers (n=100) from various schools at national level, many of them teaching at the Ribeirão Schools grouping. After the analysis and interpretation of results, we conclude that, although the vast majority agrees with the inclusion of Students with Special Needs in regular classes, there is a dissatisfaction, especially demonstrated by teachers, and some difficulties, of both parties, in the school inclusion process, regarding school unsatisfactory conditions at various levels. The little training in Special Education, the excessive request of students associated with the lack of time in class to meet the learning needs of all, as well as the need for greater family involvement are among the main difficulties/problems presented by teachers. The quality of specialized support provided by Special Education teachers, the suitability of the contents and the improvement of material resources and school facilities were the biggest concerns presented by guardians who, as they understand it, are increasingly present, participatory and cooperative on school inclusion and in the educational success of Students with Special Needs whom they are responsible for.

**Keywords:** Students with Special Needs, inclusion, family and school.

## **Índice**

AGRADECIMENTOS .....	i
RESUMO .....	iii
ABSTRACT .....	iv
ÍNDICE .....	v
ÍNDICE DE GRÁFICOS .....	vii
ÍNDICE DE TABELAS .....	xii
ÍNDICE DE SIGLAS/ACRÓNIMOS .....	xii
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	1
<b>CAPÍTULO I – MÓDULO CONCEPTUAL</b> .....	4
1. Inclusão escolar .....	4
1.1. Definição Condições para a Inclusão escolar .....	4
2. A Família .....	11
2.1. Definição .....	12
2.2. Perspetiva sistémica e ecológica .....	13
3. A importância da família na inclusão escolar de crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais .....	16
3.1. Relação entre escola e a família de crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais .....	17
<b>CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO DO ESTUDO</b> .....	20
1. Motivação .....	20
2. Objetivos .....	21
<b>CAPÍTULO III – ESTUDO EMPÍRICO</b> .....	22
1. Método .....	22
1.1. Amostra .....	22
1.2. Instrumentos .....	23
1.3. Procedimentos .....	24

<b>CAPÍTULO IV – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS .....</b>	<b>26</b>
<b>CAPÍTULO V – CONCLUSÕES .....</b>	<b>66</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>75</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>83</b>

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> - Distribuição dos professores quanto ao género .....	27
<b>Gráfico 2</b> - Distribuição dos professores quanto à faixa etária .....	28
<b>Gráfico 3</b> - Distribuição dos professores segundo as habilitações literárias .....	28
<b>Gráfico 4</b> - Distribuição dos professores segundo a habilitação profissional .....	29
<b>Gráfico 5</b> - Distribuição dos professores quanto ao tempo de serviço .....	29
<b>Gráfico 6</b> - Distribuição dos professores de acordo com o tipo de instituição escolar onde lecionam .....	30
<b>Gráfico 7</b> - Distribuição dos professores de acordo com a situação profissional em que se encontram .....	30
<b>Gráfico 8</b> - Percentagem de professores com formação em Educação Especial.....	31
<b>Gráfico 9</b> - Percentagem do número de vezes que o professor teve o cargo de Diretor de Turma ao longo da sua carreira profissional .....	32
<b>Gráfico 10</b> - Distribuição dos encarregados de educação quanto ao género .....	33
<b>Gráfico 11</b> - Grau de parentesco dos encarregados de educação em relação ao seu educando com Necessidades Educativas Especiais .....	33
<b>Gráfico 12</b> - Distribuição dos encarregados de educação quanto à faixa etária .....	34
<b>Gráfico 13</b> - Distribuição dos encarregados de educação segundo as habilitações literárias .....	35

<b>Gráfico 14</b> - Distribuição dos encarregados de educação de acordo com o seu estado civil .....	35
<b>Gráfico 15</b> - Situação profissional dos encarregados de educação .....	36
<b>Gráfico 16</b> - Idade do educando com Necessidades Educativas Especiais .....	36
<b>Gráfico 17</b> - Frequência de alunos com Necessidades Educativas Especiais por professor em cada ano letivo, por turma .....	38
<b>Gráfico 18</b> - Faixa etária dos alunos com Necessidades Educativas Especiais com que o professor costuma trabalhar .....	39
<b>Gráfico 19</b> - Opinião dos professores sobre a inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais em classes regulares .....	40
<b>Gráfico 20</b> - Opinião dos encarregados de educação sobre a inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais em classes regulares .....	40
<b>Gráfico 21</b> - Principais benefícios da inclusão escolar na opinião dos professores .....	41
<b>Gráfico 22</b> - Principais benefícios da inclusão escolar na opinião dos encarregados de educação .....	41
<b>Gráfico 23</b> - Principais prejuízos da inclusão escolar na opinião dos professores .....	42
<b>Gráfico 24</b> - Principais prejuízos da inclusão escolar na opinião dos encarregados de educação .....	43
<b>Gráfico 25</b> - Opinião dos professores sobre a aprendizagem que é proporcionada pela escola aos alunos com Necessidades Educativas Especiais .....	44
<b>Gráfico 26</b> - Opinião dos encarregados de educação sobre a aprendizagem que é proporcionada pela escola aos alunos com Necessidades Educativas Especiais .....	44

<b>Gráfico 27</b> - Opinião dos encarregados de educação sobre a principal função da escola em relação a crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais .....	45
<b>Gráfico 28</b> - Diálogo do encarregado de educação com o seu educando com Necessidades Educativas Especiais sobre o que acontece na escola .....	46
<b>Gráfico 29</b> - Ajuda do encarregado de educação na realização dos trabalhos de casa do seu educando com Necessidades Educativas Especiais .....	46
<b>Gráfico 30</b> - Opinião dos professores relativa à preparação do Sistema Educativo Nacional para dar resposta a todos os alunos com Necessidades Educativas Especiais .....	47
<b>Gráfico 31</b> - Opinião dos encarregados de educação relativa à preparação do Sistema Educativo Nacional para dar resposta a todos os alunos com Necessidades educativas Especiais .....	47
<b>Gráfico 32</b> - Opinião dos professores sobre a importância do apoio e acompanhamento da família para o melhor desempenho/sucesso escolar de alunos com Necessidades Educativas Especiais .....	48
<b>Gráfico 33</b> - Opinião dos encarregados de educação sobre a importância do apoio e acompanhamento da família para o melhor desempenho/sucesso escolar de alunos com Necessidades Educativas Especiais .....	48
<b>Gráfico 34</b> - Opinião dos professores sobre os benefícios do apoio e acompanhamento familiar aos alunos com Necessidades Educativas Especiais .....	48
<b>Gráfico 35</b> - Opinião dos encarregados de educação sobre os benefícios do apoio e acompanhamento familiar aos alunos com Necessidades Educativas Especiais .....	49
<b>Gráfico 36</b> - Opinião dos professores sobre o que melhorariam nas suas escolas para se responder de forma mais adequada às necessidades dos alunos com Necessidades Educativas Especiais .....	50

<b>Gráfico 37</b> - Opinião dos encarregados de educação sobre o que melhorariam nas suas escolas para se responder de forma mais adequada às necessidades dos alunos com Necessidades Educativas Especiais .....	51
<b>Gráfico 38</b> - Solicitação da presença/participação dos encarregados de educação de alunos com Necessidades Educativas Especiais nas atividades escolares, segundo o professor .....	52
<b>Gráfico 39</b> - Solicitação da presença/participação dos encarregados de educação de alunos com Necessidades Educativas Especiais nas atividades escolares, segundo o encarregado de educação .....	53
<b>Gráfico 40</b> - Frequência das idas à escola do encarregado de educação, por iniciativa própria para obter ou fornecer informação sobre o seu educando com Necessidades Educativas Especiais, segundo o encarregado de educação....	53
<b>Gráfico 41</b> - Situações em que o professor costuma reunir com os encarregados de educação, segundo o professor .....	54
<b>Gráfico 42</b> - Situações em que o professor costuma reunir com os encarregados de educação, segundo o encarregado de educação .....	55
<b>Gráfico 43</b> - Situações mais utilizadas para conversar/contactar com os encarregados de educação dos alunos com Necessidades Educativas Especiais, segundo o professor .....	56
<b>Gráfico 44</b> - Situações mais utilizadas para conversar/contactar com os encarregados de educação dos alunos com Necessidades Educativas Especiais, segundo o encarregado de educação .....	56
<b>Gráfico 45</b> - Tipo de informação que os encarregados de educação de alunos com Necessidades Educativas Especiais procuram com mais frequência, segundo o professor .....	57
<b>Gráfico 46</b> - Tipo de informação que os encarregados de educação de alunos com Necessidades Educativas Especiais procuram com mais frequência, segundo o encarregado de educação .....	58
<b>Gráfico 47</b> - Tipo de atividades/tarefas o professor mais solicita os encarregados de educação dos alunos com Necessidades Educativas Especiais, segundo o professor .....	59

<b>Gráfico 48</b> - Tipo de atividades/tarefas que o professor mais solicita aos encarregados de educação dos alunos com Necessidades Educativas Especiais, segundo o encarregado de educação .....	59
<b>Gráfico 49</b> - Opinião do professor sobre se a postura dos encarregados de educação de crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais, em relação à escola e/ou ao professor, diferencia-se das atitudes de outros encarregados de educação .....	60
<b>Gráfico 50</b> - Opinião dos professores sobre a possibilidade do nível socioeconómico e cultural das famílias das crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais condicionar o envolvimento familiar na vida escolar destes educandos .....	61
<b>Gráfico 51</b> - Opinião dos professores sobre se a adequada relação entre escola/família promove o sucesso escolar de crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais .....	62
<b>Gráfico 52</b> - Opinião dos encarregados de educação sobre se a adequada relação entre escola/família promove o sucesso escolar de crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais .....	62
<b>Gráfico 53</b> - Classificação da relação entre a escola e a família, segundo o professor .....	62
<b>Gráfico 54</b> - Classificação da relação entre a escola e a família, segundo o encarregado de educação .....	62
<b>Gráfico 55</b> - Opinião do professor sobre o que é necessário mudar para melhorar a relação entre a escola e os encarregados de educação de crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais .....	63
<b>Gráfico 56</b> - Opinião do encarregado de educação sobre o que é necessário mudar para melhorar a relação entre a escola e os encarregados de educação de crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais .....	64

## **ÍNDICE DE TABELAS**

<b>Tabela 1</b> - Identificação da amostra .....	23
--	----

## **ÍNDICE DE SIGLAS**

**EE** - Encarregados de Educação

**NEE** - Necessidades Educativas Especiais

## **ÍNDICE DE ACRÓNIMOS**

**DGEEC** - Direção Geral de Estatísticas da Educação e Ciência

## INTRODUÇÃO

Quando nos referimos à inclusão escolar das crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais (NEE), torna-se cada vez mais evidente que é extremamente importante perceber as dificuldades e as necessidades com que estas se deparam, como também as suas famílias. A prática já comprovou que qualquer intervenção que se pretenda realizar, numa criança ou jovem, só terá sucesso se envolvermos os membros familiares mais próximos que lidam diariamente com ele e que partilham o mesmo lar. Por isso, quando se pretende integrar uma criança ou jovem com NEE numa escola regular, os profissionais da educação devem também procurar conhecer as características da estrutura familiar a que estas pertencem de modo a otimizar uma intervenção que visa o desenvolvimento harmonioso das mesmas.

Atualmente, falar em inclusão escolar pressupõe-se, de imediato, pôr de lado uma escola segregadora que adotou, erradamente a integração escolar como uma discriminação positiva, pôr de lado turmas homogêneas e promover a formação de turmas heterogêneas, em que num só grupo coabitam pessoas com diferentes capacidades, necessidades e limitações. Em vez desta escola segregadora, deve-se dar lugar a uma escola inclusiva. Segundo Ferraz, Araújo e Carreiro (2010), *“o princípio fundamental da escola inclusiva é de que todas as crianças aprendam juntas, independentemente de dificuldades ou diferenças.”* (Ferraz, Araújo & Carreiro, 2010, p. 397). Tal princípio parte do pressuposto que somos todos iguais e que devemos todos ter as mesmas oportunidades para nos desenvolvermos como pessoas, seres humanos que somos.

*“O conceito de Inclusão no âmbito específico da Educação, implica, antes de mais, rejeitar, por princípio, a exclusão (presencial ou académica) de qualquer aluno da comunidade escolar. Para isso, a escola que pretende seguir uma política de Educação Inclusiva (EI) desenvolve políticas, culturas e práticas que valorizam o contributo activo de cada aluno para a construção de um conhecimento construído e partilhado e desta forma atingir a qualidade académica e sócio cultural sem discriminação.”* (Rodrigues, 2006, p.1)

Esta ideia, defendida por Rodrigues (2006), pretende apontar para a emergência de uma escola aberta para todos os alunos, independentemente das características que os diferenciam. A inclusão escolar implica um conjunto de procedimentos e de características sem as quais é impossível intitular uma escola de inclusiva. A inclusão escolar passa, essencialmente, por acolher crianças e jovens com NEE residentes na vizinhança da escola, por promover o fácil acesso destes alunos às turmas regulares, proporcionar aos professores formação técnica pedagógica, incentivar os mesmos a estabelecer formas criativas de atuação com as crianças e jovens NEE e perceber que todas as crianças e jovens podem aprender juntas mas com objetivos, processos e ritmos diferentes.

Perante o que foi dito, compreende-se que a relação entre a família e a escola para desenvolver o processo de inclusão escolar é muito importante, mas torna-se mais pertinente ainda quando se trata da família de crianças e jovens com NEE. Reconhecemos que estas famílias necessitam de mais apoio, de mais orientação e mais atenção, dada a fragilidade da sua condição, como família que tem a seu cargo um menor com um dado nível de deficiência, perante a sociedade e o ambiente que a rodeia. A escola pode ser uma via para quebrar o isolamento social destas famílias e, sobretudo, ser a melhor forma de as orientar e capacitá-las para responder às exigências educativas associadas a estes menores detentores de fragilidades e limitações.

Assim sendo, este trabalho surge na sequência da crescente necessidade de promover uma maior cooperação entre a escola e a família das crianças e jovens com NEE. Por isso, este trabalho de investigação tem como principal objetivo contribuir para uma melhor compreensão da atual relação entre a família e a escola, de modo a que esta permita uma real inclusão escolar de crianças e jovens com NEE. Tendo em consideração que a estrutura familiar das crianças e jovens é vital para uma melhor intervenção, este trabalho visa também compreender a importância das características, dificuldades e necessidades que estas famílias possuem na relação com a escola, de modo a nelas desenvolver as capacidades que proporcionem a melhor inclusão escolar das suas crianças e jovens com NEE.

Em suma, este estudo pretende abordar a importância da família, a complexificação e a dinâmica da estrutura familiar e, sobretudo, a relação entre a escola e a família de crianças e jovens com NEE, de modo a colaborar para o desenvolvimento de algumas estratégias de intervenção escolar que visam, essencialmente, ajudar estas famílias a

saber lidar com as pressões diárias nos diversos contextos, em particular, o escolar, com as suas agonias e angústias, de forma a prevenir situações graves e complexas que envolvem estas crianças e jovens, já de si tão frágeis e limitados. Em última instância, pretende-se contribuir, para a qualidade de vida destas mesmas crianças e jovens com NEE, pois a maior ajuda que lhes podemos proporcionar é compreender as suas famílias, o mundo em que vivem e mostrar-lhes a melhor forma de realizar o mais importante: fazer destas crianças e jovens pessoas autónomas, felizes e de bem com a vida.

Este trabalho de investigação está estruturado em cinco capítulos. O primeiro capítulo consiste no módulo conceptual, constituído pelos principais conceitos teóricos, cuja análise foi baseada em diferentes perspetivas, presentes nas obras literárias e nos trabalhos de investigação de vários autores, especializados nestas matérias. Em primeiro lugar, podemos encontrar a definição de inclusão escolar e as condições necessárias para a mesma prevalecer. Em segundo lugar, encontramos a definição de família, dando especial relevância à perspetiva sistémica e ecológica. No mesmo capítulo, fazemos uma alusão à importância da família na inclusão escolar de crianças e jovens com NEE, dando uma especial atenção à relação entre a família de crianças e jovens com NEE e a escola.

O segundo capítulo apresenta o enquadramento do estudo, ressaltando a motivação e os objetivos propostos para a concretização do mesmo.

No terceiro capítulo, são apresentadas as diferentes fases do método utilizado para a elaboração deste trabalho de investigação, designadamente o tipo de amostra, os instrumentos utilizados e os procedimentos realizados.

No que respeita ao quarto capítulo, à luz da literatura consultada, este apresenta a análise dos resultados do trabalho de investigação, através dos dados recolhidos nos vários instrumentos utilizados, assim como explana a discussão dos resultados obtidos.

O quinto e último capítulo diz respeito à conclusão deste trabalho de investigação, numa tentativa de contribuir para o conhecimento científico e para a possível realização de futuros estudos desta temática.

## **CAPÍTULO I - MÓDULO CONCEPTUAL**

### **1. Inclusão escolar**

A inclusão escolar é um fenómeno político e social, incontornável na atualidade do sistema educativo nacional e internacional. De cariz legislativo e presente nas premissas da educação nacional, até hoje, a sua importância cresceu graças a uma variedade de acontecimentos e documentos além-fronteiras que têm vindo a proclamar e a defender o direito que todas as crianças/jovens têm, sem exceção, de aceder a uma educação igual e de qualidade. Este direito defende a legítima frequência de todas as crianças e jovens às escolas da sua área de residência, independentemente das suas características, os seus problemas, limites ou deficiências, assim como, engloba o direito de viverem com as suas famílias e de participarem na sua comunidade. Presentes na Declaração Universal dos Direitos Humanos, desde 1948, são, mais tarde, desenvolvidos e implementados na Declaração de Salamanca de 1994. Esta última, de acordo com Rodrigues (2001) “*é uma verdadeira “magna carta” da mudança de paradigma da escola integrativa para a educação inclusiva*”. (Rodrigues, s.d, p.4) Nasce, assim, uma nova conceção sobre a educação de crianças e jovens com NEE, passando esta designação a abranger todas as crianças ou jovens, dos sobredotados até aos portadores de deficiência, assim como aqueles que, numa altura do seu processo educativo, possam revelar graves dificuldades de aprendizagem.

#### **1.1. Definição**

Quando pretendemos apresentar uma definição de inclusão escolar, devemos ter sempre em conta que esta está estreitamente vinculada aos princípios preconizados pela Declaração de Salamanca, pelos quais se deviam nortear todos os governos e organizações. Estes princípios defendem que toda a criança tem o direito à educação e deve ter a possibilidade de conseguir uma aprendizagem satisfatória, uma vez que possui características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem próprias. Assim, o sistema educativo nacional deve ser planeado e os programas educativos devem ser executados de acordo com a diversidade destas características e necessidades, de modo a promoverem a tolerância pela diferença, construindo uma sociedade inclusiva, que se entenda que deva ser de todos e para todos.

Já há algum tempo que a palavra inclusão vulgarizou-se no discurso social e educativo a nível internacional. *“Podemos afirmar que inclusão é a palavra que atualmente pretende definir igualdade, fraternidade, direitos humanos ou democracia (...)”* (Wilson, 2000, p.298).

Abordar o tema inclusão escolar, significa caracterizar a escola inclusiva, onde todas as crianças e jovens, independentemente da sua origem, do seu género, do estatuto social, da raça, da etnia e das suas limitações motoras e cognitivas, devam estar juntas para adquirir as competências exigidas pela sociedade em que vivem.

O conceito de inclusão está pois, intrinsecamente, relacionado com o conceito de escola inclusiva.

*“Escola inclusiva é um sistema de educação e ensino onde os alunos com NEE, incluindo os alunos com deficiência, são educados na escola do bairro, em ambientes de salas de aula regulares, apropriadas para a sua idade (cronológica), com colegas que não têm deficiências e onde lhes são oferecidos ensino e apoio de acordo com as suas capacidades e necessidades individuais.”*

(Jesus & Martins, 2000, p. 12)

Atualmente, em Portugal, estes princípios norteadores da inclusão escolar estão expressos num documento legislativo que regulamenta a Educação Especial, nomeadamente, o Decreto-Lei nº 3/2008 de 7 de Janeiro, atualmente, em processo de alteração. Este pressupõe um atendimento especializado às crianças e jovens com NEE, em todos os ciclos de ensino, quer no sector público, quer no privado. Com este documento legislativo, de acordo com os desígnios da Constituição Portuguesa, pretende-se, essencialmente, *“promover a igualdade de oportunidades, valorizar a educação e promover a melhoria da qualidade do ensino.”* (Decreto-lei 3/2008 de 7 de janeiro) Segundo esse documento normativo, essa qualidade no ensino implica o desenvolvimento de uma escola democrática e inclusiva, cujo objetivo é o sucesso educativo de todas as crianças e jovens. Para isso, o mesmo decreto-lei defende que importa projetar um sistema de educação flexível, orientado por uma política global integrada que possibilite responder à variedade de características e necessidades de todos os alunos, especialmente, dos que têm necessidades educativas especiais.

Para reforçar a ideia anterior, ainda no mesmo documento legislativo, salienta-se que:

*“A educação inclusiva visa a equidade educativa, sendo que por esta se entende a garantia de igualdade, quer no acesso quer nos resultados. (...) No quadro da equidade educativa, o sistema e as práticas educativas devem assegurar a gestão da diversidade da qual decorrem diferentes tipos de estratégias que permitam responder às necessidades educativas dos alunos. Deste modo, a escola inclusiva pressupõe individualização e personalização das estratégias educativas, enquanto método de prossecução do objectivo de promover competências universais que permitam a autonomia e o acesso à condução plena da cidadania por parte de todos.”* (Decreto-lei 3/2008 de 7 de janeiro)

Ou seja, na lei portuguesa, o fundamento da inclusão escolar tem como principal objetivo uma igualdade de oportunidades para as crianças e jovens com NEE, garantindo-lhes a educação no quadro do sistema regular do ensino a nível nacional, o que dá lugar a uma escola inclusiva.

Já Correia (2015), também vai ao encontro desta perspectiva de defesa de direitos e de respostas educativas eficazes para os alunos com NEE, quando apresenta a seguinte definição de conceito de inclusão escolar:

*“Inserção do aluno com NEE significativas, sempre que possível na classe regular da escola da sua residência, onde deve receber todos os serviços educativos consentâneos com as suas características capacidades e necessidades. Para esse fim, e quando necessário, ele deve poder contar com serviços e apoios especializados prestados por educadores e professores especializados e por qualquer outro tipo de especialistas que se julgue pertinente, não esquecendo o papel fundamental que os educadores e professores do ensino regular e os pais devem ter em todo este processo.”* (Correia, 2015, p.9)

Hoje, para haver uma inclusão escolar real, o sistema educativo português deve proporcionar todas as condições necessárias para incluir estes alunos nas turmas regulares de todos os agrupamentos de escolas nacionais.

Indo ao encontro desta necessidade, Correia (2008) afirma também que *“o conceito de inclusão deve compreender, portanto, um processo dinâmico que se proponha responder às necessidades dos alunos com NEE, provendo-lhes uma educação apropriada que considere três níveis de desenvolvimento essenciais: académico, socioemocional e pessoal.”* (Correia, 2008, p.21)

Este processo dinâmico é também proclamado e defendido no Decreto-Lei 3/2008 de 7 de Janeiro, quando este afirma que *“no quadro da equidade educativa, o sistema e as práticas educativas devem assegurar a gestão da diversidade da qual decorrem diferentes tipos de estratégias que permitam responder às necessidades educativas dos alunos.”* (Decreto-lei 3/2008 de 7 de janeiro)

Por isso, atualmente, a inclusão escolar tem de ser algo muito presente, real, assente no atendimento a alunos com NEE nas escolas das suas residências e, sempre que possível, nas turmas regulares. A presença de alunos NEE em turmas regulares é o princípio básico das escolas inclusivas e consiste no pressuposto de que todos os alunos devem aprender juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que possam apresentar. No entender de muitos pedagogos, este procedimento é o mais acertado, se tivermos em conta que estamos a educar todos os nossos jovens para viverem em sociedade e interagirem uns com os outros nas diferentes situações da vida.

## **1.2. Condições para haver inclusão escolar**

Rodrigues (2015) refere que uma boa educação para ser verdadeiramente inclusiva tem de se basear em escolas que proporcionem um ambiente ecológico válido. Se criarmos, nas escolas, ilhas de “bons e “maus” alunos não estamos a preparar nenhum deles para os ambientes sociais em que vão coabitar no futuro. Pelo contrário, se a escola for inclusiva, permite que haja oportunidade para todos os alunos poderem aprender uns com os outros (Rodrigues, 2015). Estas ideias vão ao encontro do pensamento inclusivo já defendido, na primeira metade do século XX, por Vygotski, onde este, de acordo com Beyer (2005) afirmava que:

*“(...)a importância da convivência escolar sem delimitações ou “homogeneidades” é primordial, pois pode criar um círculo de riqueza*

*interpessoal que provoque trocas e mediações psicossociais indispensáveis para o desenvolvimento infantil.(...) Neste sentido, adquire pleno sentido o projeto de inclusão escolar da criança com necessidades educacionais especiais, em que sua convivência com os pares não se limite às crianças “iguais”, porém haja uma possibilidade ampliada de convivência nas “diferenças” interpessoais.” (Beyer, 2005, p.1)*

Se esta orientação inclusiva acontecer, as escolas podem tornar-se nos espaços mais capazes de combater atitudes discriminatórias, criando, desde o início da infância, comunidades abertas e solidárias e contribuindo, assim, para a construção de uma sociedade mais inclusiva e igualitária. Ao mesmo tempo, podem proporcionar uma educação apropriada à maioria dos jovens, promovendo a eficiência numa ótima relação custo-qualidade do sistema educativo. Para isso, as escolas inclusivas devem reconhecer e satisfazer as várias necessidades dos seus alunos, ajustando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de forma a garantir um bom nível de educação para todos, com currículos apropriados, recursos variados e estratégias pedagógicas diferenciadas, inseridas numa organização escolar de qualidade que, ao mesmo tempo, consiga cooperar com as comunidades envolventes. Com efeito, não podemos simplesmente integrá-los numa turma. Independentemente das suas necessidades específicas, temos de criar todas as condições necessárias para eles acompanharem o currículo pretendido e alcançar as competências e as metas de aprendizagem pré-concebidas, da forma mais harmoniosa que se conseguir.

*“Contudo, sabemos que não basta colocar um aluno com NEE numa sala do ensino regular, sobretudo se ele tiver uma problemática grave, para se poder afirmar que ele está incluído. Ele só estará de facto, se tiver condições físicas e humanas, se existir empenho e disponibilidade por parte dos agentes educativos, se lhe forem criadas oportunidades para interagir com os seus pares sem problemas, partilhando os mesmos espaços e proporcionando-lhe estímulos que facilitem o seu processo de ensino/aprendizagem.” (Cardoso, 2011, p.9)*

A inclusão escolar implica abandonar, definitivamente, o ensino tradicional, baseado unicamente na exposição de conteúdos por parte do docente, uma vez que

incluir e abordar um ensino inclusivo, adaptado a cada aluno, obriga a uma intervenção pedagógica que viabilize o seu progresso escolar, o que, dependendo da severidade da deficiência, acarreta alterações a nível do currículo, das metas de aprendizagem, das estratégias e dos recursos em plena sala de aula.

Já Porter (1997) defendia que o primeiro passo a dar para uma inclusão efetiva, deve ser orientado no sentido de uma mudança da perspetiva do modelo tradicional, para o modelo inclusivo no processo ensino/aprendizagem (Porter, 1997).

Como é evidente, para que os princípios da escola inclusiva sejam postos em prática, é urgente e necessário haver alterações na prática pedagógica e na relação educativa, principalmente, no corpo docente, tendo em conta que pertence ao professor o principal papel como responsável da qualidade de ensino.

Para Collicott (1999), o professor tem um papel muito importante na inclusão, na medida em que:

*“(...) serve de exemplo para os outros, principalmente para os alunos das classes regulares, ao aceitar crianças com incapacidades e com deficiência mental. Nos locais onde os professores tomaram a iniciativa de aceitar uma criança com incapacidade e estão a trabalhar activamente a fim de promover a aceitação e a interação, a criança foi aceite na sala de aula pelas outras crianças” (Collicot, 1999, p. 1).*

Para que uma escola seja inclusiva é fundamental que todos os professores aceitem tal desafio e possuem conhecimentos e capacidades que lhes permitam ensinar, na mesma turma, crianças diferentes, com capacidades, pré conhecimentos limitações e dificuldades de aprendizagens diferentes. Apesar de nos debatermos muito sobre o processo de inclusão escolar, este nem sempre é bem-sucedido, visto que nem sempre as crianças e jovens com NEE encontram na escola os recursos humanos e as condições necessárias para satisfazerem as suas necessidades.

Segundo Ainscow (1998), existe dois aspetos fundamentais que fazem com que a educação para todos seja possível. O primeiro é referente ao auxílio que deve ser dado aos docentes na forma como devem organizar as suas salas de aula, de forma a conseguirem garantir a aprendizagem de todos os alunos, o segundo incide sobre a reestruturação da escola, de maneira a apoiar os professores nessa organização. Segundo ele, as mudanças não devem ser impostas exteriormente, mas sim conquistadas aos

poucos pelos intervenientes no processo, através do aperfeiçoamento das escolas e da valorização pessoal e profissional dos professores (Ainscow, 1998).

Correia e Serrano (1997) defendem o mesmo quando afirmam que o sucesso da inclusão pressupõe uma planificação eficaz em relação à criança com NEE e uma preparação adequada dos professores do ensino regular e de educação especial. Contudo, vão mais além quando defendem também uma preparação de todos os técnicos envolvidos no processo; quando defende um conjunto de práticas e serviços de apoio necessários ao bom atendimento da criança com NEE; quando defendem um pacote legislativo que se debruce sobre todo os aspetos da inclusão da criança com NEE nas escolas regulares e, finalmente, quando afirmam que deve existir um clima de bom entendimento e de cooperação entre escolas, família e comunidade (Correia & Serrano, 1997).

Consequentemente, é expressamente necessário o envolvimento de um grande número de intervenientes no processo educativo. Apesar de ter um papel muito importante, o professor não consegue trabalhar adequadamente com os alunos, nem lhes consegue proporcionar as melhores condições de ensino, sem perceber o que os motiva e o que os limita. Para isso, tem de se auxiliar de técnicos especializados presentes e externos à escola e precisa do conhecimento e da colaboração da família dos mesmos. Com efeito, para que a inclusão escolar seja uma realidade é necessário que haja participação e colaboração por parte da família, assim como o envolvimento da comunidade escolar e do meio envolvente.

De acordo com Cardoso (2011), os encarregados de educação são participantes indispensáveis, tendo em conta que revelam o conhecimento específico que têm da criança ou jovem e da sua situação familiar e manifestam as suas preocupações e expectativas relativamente ao seu futuro.

No entender dos especialistas, nos dias que correm, se as condições para haver inclusão escolar não ocorrerem, será difícil alcançar a igualdade de oportunidades, tão defendida e desejada por muitos, e o futuro da criança ou do jovem com NEE, no que se refere a uma verdadeira inclusão, poderá ser incerta.

## 2. A Família

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

A importância da família é tão grande que não podemos deixar de referir que, se esta não for devidamente envolvida no processo educativo das crianças e jovens, a escola nunca conhecerá os seus alunos verdadeiramente e terá dificuldades de os compreender, o que poderá pôr em causa o sucesso da inclusão escolar.

Quando se trata das famílias das crianças e jovens com NEE, não chega estimular a sua participação e colaboração nesse processo educativo, é necessário também intervir no seu seio, de modo a prestar-lhes um apoio constante a todos os níveis, nomeadamente, psicológico, emocional, pedagógico e social.

Hoje em dia, quando abordamos o tema do envolvimento familiar, temos de ter a noção que não lidamos só com os pais mas também com outros elementos como os avós, tios e irmão. A globalização crescente no nosso mundo, oriunda do desenvolvimento das acessibilidades ligadas aos transportes e às telecomunicações, faz com que haja mais facilidades na mobilidade da população. Nestes últimos anos, face às crises económicas sentidas, com a ambição de obter melhores condições de vida, muitos jovens, juntos ou de forma individual emigram para lugares longínquos, afastando-se das suas raízes, da sua família e, muitas vezes, até dos próprios filhos. Estes são deixados ao cuidado dos avós, dos tios ou do irmão mais velho. Contudo, outras realidades se vislumbram já há algum tempo, como a existência de famílias monoparentais, pluriparentais, reconstruídas, famílias de acolhimento, entre outras, o

que faz com que falar hoje em família e defini-la como tal se torne uma tarefa cada vez mais complexa e difícil.

## 2.1. Definição

A noção de família está em constante modificação. Como já foi dito anteriormente, nos dias de hoje, considera-se difícil dar uma definição de família, uma vez que existe diferentes tipos de famílias.

Quando consultamos um dicionário, esta é definida como sendo o conjunto de todas as pessoas que vivem sob o mesmo teto; conjunto de pessoas do mesmo sangue ou parentes por aliança, grupo de pessoas unidas pelo vínculo do casamento, afinidade ou adoção, grupo de pessoas formado pelos progenitores e seus descendentes; grupo de pessoas formado pelos pais e filhos menores, etc.. Há, ainda hoje, uma tendência natural para definir a família nos moldes tradicionais, no entanto, sabemos que, na atualidade, nem sempre é assim.

Atualmente, muitas famílias são diferentes da ideia que se tem de uma família tradicional. Existem, cada vez mais, famílias monoparentais, pluriparentais e reconstruídas; as mulheres trabalham fora de casa e muitas vezes, um dos pais, ou até mesmo os dois, trabalham no estrangeiro e deixam os filhos entregues a avós ou tios. Em paralelo, verifica-se uma redução considerável do número de filhos por casal. O novo conceito de família, para além de englobar as situações de paternidade biológica e as situações familiares não convencionais, aborda tanta variedade de estruturas familiares, que nos leva a tentar caracterizar a família, não de acordo com os laços de sangue ou o número de elementos que as constituem, mas de acordo com características comuns existentes no seu seio. De entre as características mais comuns do conceito de família, Diogo (1998) considera que a convivência familiar e o facto de viver em conjunto debaixo do mesmo teto é talvez a mais importante. A coabitação e a partilha de recursos comuns é um princípio claro para a definição do conceito de família. Assim, a família poderá ser entendida como o conjunto de adultos que se relacionam com crianças e jovens num determinado espaço. As características que distinguem as famílias para Saraceno (1992, cit. Almeida, 2012) são fundamentalmente:

*“a relação de parentesco, de afinidade ou afetividade que une entre si várias pessoas; a coabitação, isto é, a sua convivência de todos os membros no*

*mesmo alojamento e a conseqüente condição da rua/residência habitual na mesma comunidade, a unidade do orçamento, pelo menos em parte, das receitas e das despesas destinadas à satisfação das necessidades primárias da família, como a alimentação e os serviços de habitação.” (Almeida, 2012, p.40)*

Sintetizando, com base em tudo o que foi referido, percebemos que a família é um grupo de pessoas, constituída por adultos e menores, unidos por laços de parentesco ou afinidade, que coabitam no mesmo espaço residencial, partilhando e usufruindo de um orçamento familiar que garante a satisfação das necessidades básicas de todos.

## **2.2. Perspetiva sistémica e ecológica**

A reflexão anterior sobre o conceito de família, induz-nos a considerar e prestar mais atenção ao modelo ecológico e sistémico de família.

São muitos os autores que se dedicam ao estudo da família e que aceitam esta perspetiva. Estes consideram que a família é una e particular, veem-na como um todo, um sistema e só neste sentido pode ser percebida. Ao mesmo tempo, defendem que a família constitui a base da sociedade.

Diogo (1998) perspetiva a família *“como um sistema complexo de múltiplos processos interactivos com o environment em que se insere, e em relação ao qual não pode ser considerada, nem puramente passiva, nem absolutamente autónoma”* (Diogo, 1998, p.38). A família é, assim, como uma unidade dinâmica, onde acontecem muitas interações, ou seja, um sistema onde o que acontece a qualquer um dos membros da família tem, irremediavelmente, impacto nos outros.

Dias (2012) também vai ao encontro desta ideia quando refere que a família é constituída por pessoas que formam um todo social, dinâmico, que interage entre si e com o exterior.

*“Seja qual for o modelo de família, ela é sempre um conjunto de pessoas consideradas como unidade social, como um todo sistémico onde se estabelecem relações entre os seus membros e o meio exterior. Compreende-se, que a família constitui um sistema dinâmico, contém outros subsistemas em relação,*

*desempenhando funções importantes na sociedade, como sejam, por exemplo, o afeto, a educação, a socialização e a função reprodutora. Ora, a família como sistema comunicacional contribui para a construção de soluções integradoras dos seus membros no sistema como um todo.” (Dias, 2012, pág.141)*

Relvas (2000) já vai mais longe quando afirma que o sistema família é uma estrutura complexa e dinâmica, composta por vários subsistemas que, de acordo com ela, são: i) subsistema conjugal, referente às interações entre marido e mulher; ii) subsistema parental, que se refere às interações entre pais e filhos e iii) fraternal, que diz respeito às interações entre irmãos. Indo ao encontro da perspetiva sistémica social, a mesma autora vê a família como um “todo” social, com características e necessidades únicas que, por sua vez, se insere num conjunto mais vasto de influências e redes sociais formais e informais. No âmbito da perspetiva ecológica, esta autora vê também o ser humano como o resultado das relações que possui com o meio envolvente (Relvas, 2000).

Na perspetiva de Bronfenbrenner (1979), (citado por Diogo,1998), o desenvolvimento do ser humano é condicionado não apenas pelo próprio indivíduo, mas também por todos os sistemas contextuais em que este se insere (Diogo, 1998), ou seja, há uma interação dinâmica entre a pessoa e o meio que a envolve.

Desde os anos noventa que, em Portugal, também já se defende que a ecologia do desenvolvimento humano envolve um estudo científico da interação mútua e progressiva entre o indivíduo ativo e os meios imediatos em transformação em que ele vive. Neste sentido, o modelo ecológico possibilita uma melhor compreensão do desenvolvimento humano, através da relação que o indivíduo estabelece com o mundo, isto é, através das interações com os diversos contextos em que está inserido.

Esta perspetiva ecológica é particularmente significativa quando se tem nas mãos uma criança ou jovem com NEE, tendo em conta que esta, como pessoa, normalmente é ainda mais dependente das interações que estabelece com os adultos e o meio para desenvolver as suas características pessoais. Por sua vez, a família destas crianças está geralmente mais fragilizada e, conseqüentemente, mais dependente do meio. No entender de Correia e Serrano (1997), os conceitos sistémicos da família são fundamentais, por isso, a educação de crianças e jovens com NEE não se deve concentrar apenas nas características e necessidades do meio ambiente onde estes

interagem mas também nas interações entre os diferentes subsistemas familiares, o que permite também ajudar a própria família a identificar problemas na estrutura familiar, o que, por sua vez, pode contribuir para os ajustes no seu equilíbrio (Correia et al., 1997).

Em resumo, é na base desta perspetiva sistémica e ecológica que se pretende compreender a família e, com isso, atribuir-lhe um dos papéis mais interventivos no sucesso escolar das crianças e jovens com NEE. Essa intervenção acontece, de facto, quando a família estabelece uma relação com a escola, através do contacto direto e frequente entre encarregados de educação (EE) e professores.

### **3. A importância da família na inclusão escolar de crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais**

Na escola, quando os professores se deparam perante centenas de alunos, se querem compreendê-los, à luz da perspectiva sistémica e ecológica, devem ter a noção que por detrás de cada um deles existe uma família constituída por vários membros cujos valores morais, necessidades e anseios se refletem na personalidade e nos objetivos de vida de cada um dos mesmos. Com efeito, qualquer criança que chega à escola não é apenas um indivíduo, um sujeito isolado, sem qualquer elo, sem qualquer conexão com o mundo envolvente. Ela é o resultado de um contexto de socialização, com valores sociais inculcados pelo meio envolvente e presentes no seu seio familiar e que, ao longo do tempo, tornaram-se relevantes para ela, fazendo parte das suas características psicológicas, sociais e culturais. Por isso é importante e mais produtivo compreender e intervir na vida destes menores através da sua família. A família é a sua “apêndice”, faz parte deles e deles não se desassocia e, só os compreendemos e ajudamos melhor, quando compreendemos essa parte. Cada criança ou jovem e sua família constituem um todo complexo, constituído por elementos que, por sua vez, também são complexos. A criança, ou jovem, é a sua família e a sua família é um sistema organizado e fundamentado em diversos tipos de conhecimentos, experiências e relações que ligam os diferentes membros entre si enquanto pessoas e, portanto, muito mais além dos papéis e das funções que devem desenvolver. A sua família carrega uma história de vida que comporta a história de vida de cada um dos seus membros, com as suas alegrias, tristezas, estados de ânimo, motivações, angústias, paixões, crenças, desilusões, enfim, com os seus inúmeros sentimentos. Quando uma criança chega à escola, carrega com ela essa história de vida.

Só quando compreendemos esse mundo familiar é que empreendemos um percurso interventivo mais realista na vida destas crianças e jovens e, por isso, mais consistente e produtivo para o bem das mesmas. Por isso, o desejo de lhes promover resiliência passa, obrigatoriamente, por promover a resiliência dos pais, dos irmãos, dos avós, de toda a estrutura familiar a que pertence. Sem essa promoção, todo o trabalho interventivo realizado e desenvolvido com estas crianças e/ou jovens em contexto escolar cai em “saco roto”, tem pouco significado e dissipa-se rapidamente. Uma família que tem ao seu cuidado uma criança ou jovem com NEE passa pelas mesmas

dificuldades, angústias e necessidades que qualquer outra família com crianças sem deficiências sentem, no entanto, tudo se multiplica exponencialmente.

Resumindo, a maior necessidade de incluir, e envolver estas famílias deve-se ao facto de compreendermos que esta precisa mais de ajuda do que qualquer outra pelos motivos atrás mencionados.

### **3.1. Relação entre escola e a família de crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais**

De acordo com os princípios da inclusão, se queremos que estas crianças e jovens tenham as mesmas oportunidades que qualquer outra pessoa, devemos, desde o início da sua integração social, forçosamente, envolver as suas famílias nas estratégias que promovem o sucesso da sua inclusão escolar. Se sabemos que a família e a escola, apesar de diferentes na sua natureza, são complementares, na medida em que possuem objetivos e preocupações comuns no que respeita aos seus educandos, então, a escola tem a obrigatoriedade de criar as condições necessárias para que haja um contacto frequente com a família dos seus alunos.

Essa obrigatoriedade torna-se tão essencial na esfera da Educação Especial que se materializou no Decreto-Lei nº 3/2008 de 7 de Janeiro, mais concretamente no Artigo 3º.

*“1- Os pais ou encarregados de educação têm o direito e o dever de participar activamente, exercendo o poder paternal nos termos da lei, em tudo o que se relacione com a educação especial a prestar ao seu filho, acedendo, para tal, a toda a informação constante do processo educativo.*

*2 - Quando, comprovadamente, os pais ou encarregados de educação não exerçam o seu direito de participação, cabe à escola desencadear as respostas educativas adequadas em função das necessidades educativas especiais diagnosticadas.”*  
(Decreto-Lei nº 3/2008 de 7 de Janeiro)

Efetivamente, no caso das famílias com crianças ou jovens com NEE, essa necessidade torna-se maior, pois, como sabemos, estas famílias são mais frágeis, com grandes tendências de isolamento social, pelos motivos já referidos, logo com mais dificuldades de tomar a iniciativa para se dirigir à escola e colaborar com esta, no

sentido de fomentar o sucesso educativo do seu educando com NEE. Deve haver uma preocupação social na escola inclusiva, no sentido de desenvolver não só a resiliência de uma criança ou jovem com deficiência, como também a desenvolver na sua família. Não há promoção de resiliência numa criança ou jovem NEE, sem trabalhar a resiliência da sua família e esta precisa de muita orientação e de muito apoio emocional e psicológico, para se sentir mais capaz de educar uma pessoa com deficiência. Estas famílias têm sempre mais tendência a isolarem-se, a digerirem os seus problemas em silêncio e, conseqüentemente, a estarem mal-informadas sobre as estratégias e procedimentos mais adequados para lidar com o seu educando com necessidades educativas especiais.

O contacto obrigatório, que as famílias têm com a escola do seu educando, é uma maneira propícia de as envolver, de as resgatar do seu isolamento social. Essa circunstância deve ser concretizada em encontros formais e informais, com os professores diretamente envolvidos e, ou até mesmo, entre famílias com necessidades semelhantes. O facto de arrastarmos estas famílias para a escola, de as envolver no processo educativo, de lhes fornecer alguma orientação pedagógica, pode ser, por si mesmo, também uma forma de lhes prestar apoio social e psicológico, tão necessários nestas situações. No contexto escolar, ao longo dos anos, nota-se, cada vez com mais clareza, que a participação e a estreita colaboração dos encarregados de educação com a escola, potencia o sucesso educativo dos alunos.

De acordo com Sousa e Sarmiento (2010), citados por Bento, Mendes e Pacheco (2016), existem vários estudos documentados que *“evidenciam a existência de uma correlação forte e positiva entre os resultados escolares, a assiduidade e o comportamento dos alunos e a existência e qualidade do envolvimento das famílias”* (Bento, Mendes & Pacheco, 2016, p. 605).

Atualmente verifica-se que o sucesso escolar dos alunos está muito relacionado com a participação e colaboração da família com os professores. Segundo Oliveira (2010), *“a relação família-escola tem ganho visibilidade, havendo já uma consciência alargada, sobre a importância da participação das famílias na vida da escola”* (Bento et al., 2016, p.604). Com efeito, a escola e a família devem trabalhar com os mesmos objetivos, ou seja, promover todos os aspetos que estimulam o sucesso educativo das crianças e jovens.

De modo geral, podemos afirmar que a problemática da relação entre a família e a escola, tendo em conta as crianças e jovens com NEE, necessita da formação e sensibilização por parte dos encarregados de educação e professores, de forma a surgir mudanças nas atitudes e práticas de ambos. Nesta perspetiva, impõe-se a regularização da comunicação entre os dois, para que a sua interação se torne num "hábito" desenvolvido a vários níveis (Dias, 1996).

## **CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO DO ESTUDO**

### **1. Motivação**

A inclusão escolar de alunos com necessidades educativas especiais é uma realidade cada vez mais presente, por isso, torna-se primordial melhorar este processo, ainda muito longe do pretendido. A promoção de uma escola inclusiva deve-se munir de todas as estratégias possíveis, tais como a existência de recursos humanos, materiais e condições logísticas. No entanto, essa promoção é inconcebível se não considerarmos a importância de envolver a família desses alunos. É necessário compreender a estrutura familiar destas crianças e jovens, com a sua dinâmica e complexidade, com todas as suas características, motivações, necessidades, problemas e/ou preocupações, de modo a apetrechar esta de ferramentas que contribuíam para a melhoria da inclusão escolar. O papel da família e de cada elemento que a compõe são aliados fundamentais nessa tarefa. Tendo por base esta premissa, é fácil perceber que não podemos abdicar, nem tão pouco desvalorizar, a relação que a escola possui com a família destas crianças e jovens. Temos de a desenvolver, de a estimular e de a melhorar, através da orientação pedagógica e psicológica, com o intuito de alcançar resultados significativos e reais na educação destas crianças e jovens. E podemos ir mais além. Podemos aproveitar estes contactos para orientar, de forma pedagógica e psicológica estes encarregados de educação e, assim, desenvolver uma resiliência familiar capaz de fazer frente aos problemas com que estas famílias se deparam no seu quotidiano.

O envolvimento das famílias na inclusão escolar, tema pertinente e atual, já tem sido alvo de investigação a nível nacional, em várias vertentes, mas sempre com mais incidência nas famílias de crianças que frequentam o pré-escolar e o 1ºCiclo. Tendo em conta a escolaridade obrigatória até aos 18 anos de idade no sistema educativo atual do nosso país e que o Decreto-lei 3/2008 de 7 de janeiro abrange os alunos até aos 18 anos de idade, tentamos abordar este tema de outra perspetiva, com o genuíno intuito de perceber os procedimentos, as necessidades e as preocupações de todas famílias que têm no seu seio, não só crianças, como também adolescentes com NEE e que continuam a frequentar o sistema educativo nacional.

Esta necessidade brotou da noção que todos sentimos que a inclusão escolar de jovens com idades compreendidas entre os 12 e os 18 anos é mais complexa do que quando se tem menos idade, na medida em que estas pessoas estão na fase da

adolescência, fase por si só, recheada de sentimentos adversos, confusos e angustiantes, em que o sentir que se é rotulado ou visto de forma diferente pode ser potencialmente constrangedor e de difícil aceitação. Tanto na escola como no seio familiar, os agentes educativos têm de lidar com este emaranhado de sentimentos, o que torna a tarefa de educar, de ensinar, instruir e preparar para a vida ativa estes jovens, ainda mais difícil do que anteriormente.

Por tudo isto, torna-se, no nosso entender, pertinente este estudo, na medida em que há um número cada vez maior de alunos com necessidades educativas especiais em cada escola e em cada turma regular, o que exponencia também um maior contacto entre a escola e a família, ou seja, entre os professores e os encarregados de educação destas crianças e jovens.

Este estudo poderá assim contribuir para melhorar o contacto entre a escola e a família destas crianças e jovens, assim como, entender as reais necessidades dos mesmos e das respetivas famílias. Desta forma, este estudo poderá também ajudar a perceber como melhorar a intervenção junto das famílias, com o intuito de capacitá-las no auxílio aos seus educandos, de modo a que estes se desenvolvam, da forma mais harmoniosa possível, e se integram no meio envolvente, particularmente, no que diz respeito à escola.

## **2. Objetivos**

Depois de apresentar as motivações para a realização deste estudo, pretende-se aqui referir os objetivos intrínsecos à sua realização. Este projeto de investigação irá incidir em duas variáveis, a inclusão escolar e a importância da família de crianças e jovens com NEE para esse efeito, de forma a perceber o melhor caminho para uma cooperação harmoniosa entre família e escola. Expomos, assim, os objetivos pretendidos, sistematizando-os do seguinte modo:

- (i) Reconhecer as dificuldades com que as crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais e respetivas famílias se deparam no processo de inclusão escolar;
- (ii) Perceber a importância da envolvência familiar no desenvolvimento de crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais no contexto escolar;
- (iii) Incentivar a participação e colaboração da família no processo de inclusão escolar dos seus educandos com Necessidades Educativas Especiais.

## **CAPÍTULO III – ESTUDO EMPÍRICO**

### **1. Método**

Este capítulo tem como intuito expor as diversas fases da presente investigação, referindo a metodologia, os instrumentos e respetivos procedimentos aplicados ao longo de todo o processo.

Tendo em conta os objetivos definidos anteriormente, e na tentativa de lhes dar uma resposta, criou-se a necessidade de realizar um trabalho de investigação baseado, numa primeira fase, na pesquisa bibliográfica, de modo a obter informação pertinente acerca do presente estudo e, numa segunda fase, numa metodologia quantitativa, que integrou a obtenção de amostras significativas e a construção e aplicação de instrumentos de recolha de dados, acompanhados com os respetivos procedimentos, de maneira a obter informações assentes na realidade atual. Os instrumentos escolhidos para a recolha de dados, foram fundamentalmente os questionários, pois estes, normalmente, permitem a obtenção fácil e rápida de respostas, assim como uma maior uniformidade, rapidez, simplificação e categorização na análise das mesmas. Contudo, para isso, o investigador deve também saber exatamente o que pretende estudar e qual o público-alvo com que pretende trabalhar, para que este lhe possa fornecer a informação necessária e só depois disso é que pode passar à construção do questionário.

Tendo em consideração o nosso estudo, a importância do envolvimento da família na inclusão escolar de crianças e jovens com NEE, concluiu-se também que era de todo essencial receber informação das duas entidades mais interventivas, nomeadamente, a família e a escola e, a partir daí delineou-se a metodologia de estudo.

#### **1.1. Amostra**

A amostra alude ao conjunto de casos, sujeitos ou observações extraídos de uma população (Almeida & Freire, 2008) e esta deve ser representativa da população que se pretende estudar (Bryman & Cramer, 1993).

Para realizar este trabalho de investigação, foram recolhidas duas amostras representativas de cada população alvo, nomeadamente, os professores/educadores e os encarregados de educação (EE) de alunos com Necessidades Educativas Especiais. A

amostra representativa dos professores/educadores foi constituída por 100 professores (n=100) e a amostra referente aos EE foi constituída por cerca de 54 indivíduos pertencentes ao Agrupamento de Escolas de Ribeirão (n=54). A primeira amostra é, em parte, aleatória, uma vez que o questionário foi aplicado em regime *online* a um grupo alargado de professores a nível nacional, no entanto, uma parte considerável dos inquiridos pertenciam ao mesmo agrupamento de escolas da segunda amostra, nomeadamente, o Agrupamento de Escolas de Ribeirão. A segunda amostra é uma amostra de conveniência, dado ser composta por elementos de um agrupamento de escolas, sendo este um critério subjetivo (Tabela 1).

<b>Professores</b>	<b>Encarregados de Educação</b>
100	54

**Tabela 1.** Identificação da Amostra

## **1.2. Instrumentos**

Para alcançar os objetivos propostos e compreender as diferentes e incontornáveis perspetivas atuais sobre a inclusão escolar de alunos com NEE, nomeadamente as da escola e da família, decidiu-se a aplicação de um questionário com duas versões. Um questionário para ser aplicado aos professores/educadores e outro para ser aplicado aos encarregados de educação/pais. Tanto um questionário como o outro, foram adaptados de outros questionários já realizados, nomeadamente, por autoras como Correia, S. (2011) e Reis, V. (2012).

Tendo em conta a forçosa semelhança entre os questionários dos professores e encarregados de educação, de forma a obtermos as diferentes perspetivas e opiniões dos dois grupos alvo em determinadas assuntos, tivemos também de considerar a diversidade das habilitações literárias presente nos mesmos. Tal facto obrigou à elaboração de questionários claros, simples e concisos, de fácil compreensão, que obtivessem respostas rápidas e claras de ambas as partes e que, ao mesmo tempo, fossem de fácil comparação. Ou seja, estes questionários foram produzidos de forma a obter respostas de ambas as partes que se pudessem comparar umas com as outras, para entendermos as diferentes perspetivas da realidade em estudo.

Para isso empregamos dois questionários do tipo fechado, constituídos apenas por questões de resposta fechada, das quais algumas exigiam resposta múltipla. De modo a facilitar a sua compreensão e posterior tratamento, os questionários elaborados foram constituídos e divididos em três partes. A primeira parte refere-se à recolha de dados pessoais dos inquiridos, a segunda parte relaciona-se com a recolha das diferentes opiniões sobre a inclusão escolar e a importância da família das crianças e jovens com NEE e a terceira parte debruça-se sobre a relação entre a família das crianças e jovens com NEE e a escola.

### **1.3. Procedimentos**

Apesar dos questionários serem muito similares, a aplicação destes dois instrumentos para a recolha de dados foi diferente uma vez que, enquanto o questionário aos professores/educadores foi realizado em suporte digital, os dos EE foram realizados em suporte papel. Este diferente procedimento teve como objetivo facilitar a aplicação dos mesmos, no entanto, teve também as suas consequências. Com efeito, na prática, é muito mais fácil um professor responder *online*, uma vez que está em constante contacto com o mundo digital, assim como reconhece e responde com facilidade a este procedimento. No caso dos pais/encarregados de educação, este procedimento não é tão prático e vulgar, por isso optou-se por um questionário que chegasse ao destino, em modo papel, pelas mãos dos professores de Educação Especial do Agrupamento de Escolas de Ribeirão. Daí esta última amostra ser de carácter não aleatória, dado ser composta por elementos intencionalmente seleccionados e por isso, de critério subjetivo.

Para proceder à aplicação destes questionários, bem como ao estudo em causa, foi necessário realizar um pedido de autorização ao Conselho Pedagógico do Agrupamento de Escolas de Ribeirão, assim como à Direção do mesmo agrupamento, com a apresentação dos objetivos da investigação, os instrumentos a serem utilizados e realçada a questão da confidencialidade.

Concedida a autorização e fornecida toda a informação estatística necessária, foram finalmente elaborados e entregues os inquéritos aos pais/encarregados de educação e solicitada a participação dos professores, quer do agrupamento, quer através da internet, de forma aleatória, para o preenchimento do inquérito *online*, sendo todos

devidamente informados acerca do processo, especialmente no que se refere ao anonimato, e dos objetivos do trabalho.

Seguidamente, tanto as respostas ao questionário dos encarregados de educação como as respostas ao questionário dos professores, foram recolhidas e todos os dados adquiridos foram submetidos a tratamento estatístico.

## **CAPÍTULO IV – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS**

Após a aplicação de ambos os questionários e à recolha e tratamento dos dados fornecidos, passou-se à análise dos dados, com posterior discussão. Analisou-se quantitativamente todas as respostas, uma a uma, traduzindo-as em percentagem, assentes em gráficos claros e concisos. Simultaneamente, comparou-se e discutiu-se os dados obtidos dos dois grupos alvo, tentando chegar assim às diferentes conclusões e à informação pretendida.

Este capítulo está dividido em três partes, partes essas que correspondem as que já constituem o questionário, nomeadamente, uma primeira parte, relativa aos dados pessoais, sustentada em algumas variáveis base, como a idade, o sexo, as habilitações literárias, a situação profissional, entre outras; uma segunda parte onde se analisa as diferentes opiniões sobre a inclusão escolar e a importância da família das crianças e jovens com NEE e uma terceira e última parte, onde analisamos os dados referentes à relação escola/família na educação de crianças e jovens com NEE. Ao longo do mesmo capítulo, após esta análise, procede-se à discussão dos resultados.

Em resumo, na primeira parte, analisamos os dados pessoais fornecidos pelos professores e educadores e, posteriormente, os dos encarregados de educação. Seguidamente, apresenta-se a discussão dos restantes resultados, tanto da segunda como da terceira parte, assentes num estudo comparativo entre os dados estatísticos de ambas as amostras.

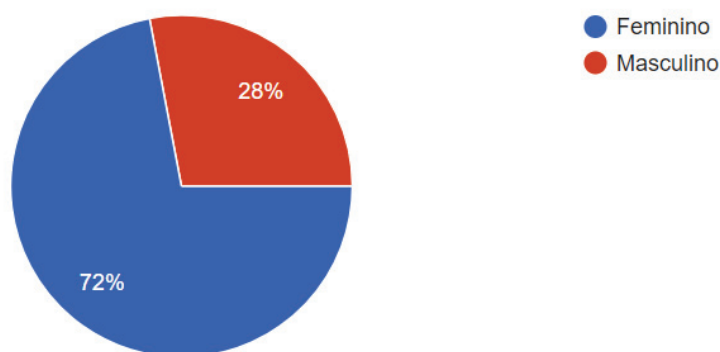
## **Parte I - Análise dos dados pessoais fornecidos pelos professores e pelos encarregados de educação**

Tal como combinado, apresentamos neste primeiro momento, os dados da I parte fornecidos pelo questionário aos professores e aos encarregados de educação.

### **1. Dados pessoais dos professores**

Começando pela apreensão da amostra referente aos professores, procuramos caracterizar a nossa amostra quanto ao género, daí a presença do gráfico 1.

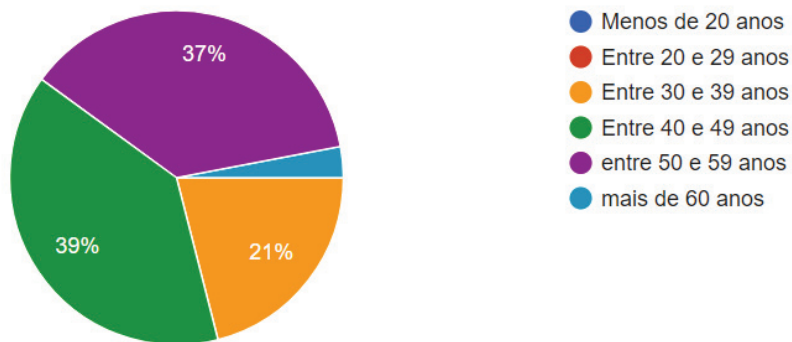
**Gráfico 1-** Distribuição dos professores quanto ao género



Ao analisar o gráfico 1, referente à distribuição do género dos professores, constatamos que a maioria dos professores inquiridos são do sexo feminino, nomeadamente cerca de 72%, o que vai de encontro à taxa de feminidade da educação em Portugal que, de acordo com a DGEEC (Direção Geral de Estatísticas da Educação e Ciência) se encontrava, aproximadamente, nos 77,8% no ano letivo de 2014/2015.

Para compreender melhor a nossa amostra de professores, procuramos saber outra informação fulcral, nomeadamente, a idade dos nossos inquiridos, razão da presença do gráfico 2.

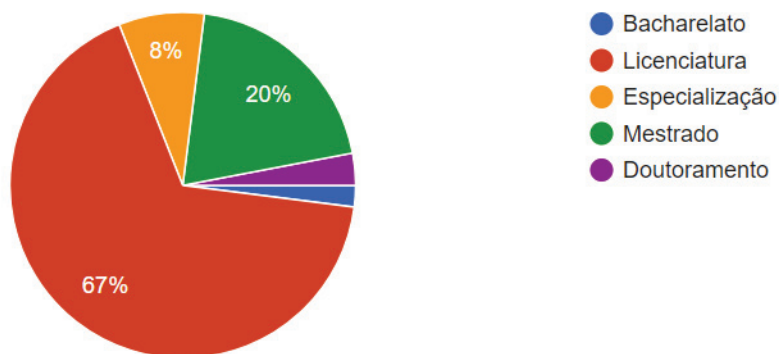
**Gráfico 2-** Distribuição dos professores quanto à faixa etária



De acordo com o gráfico 2, percebemos que cerca de 39% dos professores inquiridos têm idade compreendida entre os 50 e os 59 anos de idade, sendo logo seguidos pelos que possuem idades compreendidas entre os 40 e os 49 anos de idade, com cerca de 37%, perfazendo um total de 76% dos inquiridos. Quanto aos restantes, cerca de 21% têm entre os 30 e os 39 anos de idade, sendo a modesta fasquia de 3% pertencente à faixa etária dos mais de 60 anos.

No gráfico 3, apresentamos as suas habilitações literárias.

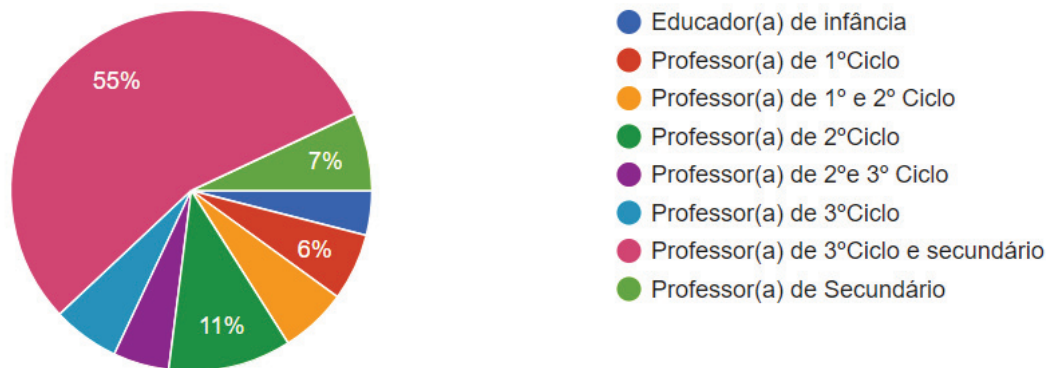
**Gráfico 3-** Distribuição dos professores segundo as habilitações literárias



O gráfico 3 revela-nos que a maioria dos professores participantes, cerca de 67%, apresenta uma licenciatura, 20% possuem mestrado, 8% especialização e que 3% possuem o doutoramento. Apenas 2% dos inquiridos apresenta bacharelato.

Na mesma linha de pensamento, de modo a elucidar-nos sobre as competências dos professores inquiridos e perceber com que faixas etárias de alunos trabalham, concebemos o gráfico 4.

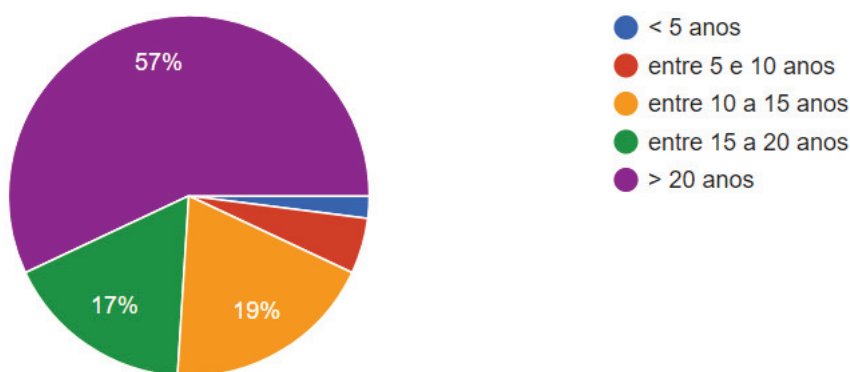
**Gráfico 4-** Distribuição dos professores segundo a habilitação profissional



O gráfico número 4 indica-nos que grande parte dos professores inquiridos são professores habilitados para o 3ºciclo e secundário, isto é, 55% do total. 11% possui habilitação profissional para o 2º ciclo, 7% tem apenas habilitação para o secundário, 6% tem habilitação profissional para o 1º e 2º ciclo, 6% tem habilitação profissional unicamente para o 3ºciclo, outros 6% apenas para o 1ºciclo e 5% tem habilitação profissional para o 2º e 3º ciclo. Apenas 4% dos inquiridos são educadores de infância.

De modo a ficarmos elucidados sobre a experiência profissional dos nossos inquiridos, recolhemos dados sobre o seu tempo de serviço, dando origem ao gráfico 5.

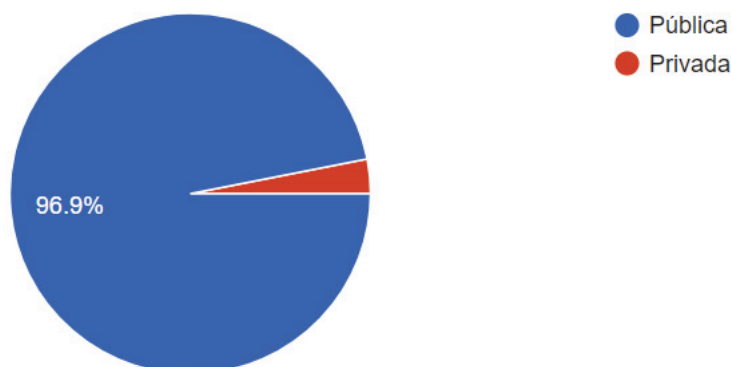
**Gráfico 5-** Distribuição dos professores quanto ao tempo de serviço



Com base no gráfico 5, constatamos que mais de metade dos professores inquiridos apresentam mais de 20 anos de tempo de serviço, 19% entre os 10 e os 15 anos de tempo de serviço e 17% entre os 15 e os 20 anos de tempo de serviço. Os restantes 7% têm 10 ou menos anos de tempo de serviço.

Para compreender melhor a realidade onde estes docentes trabalham, optamos por questionar se o seu local de trabalho se trata de uma instituição escolar pública ou privada, daí a existência do gráfico 6.

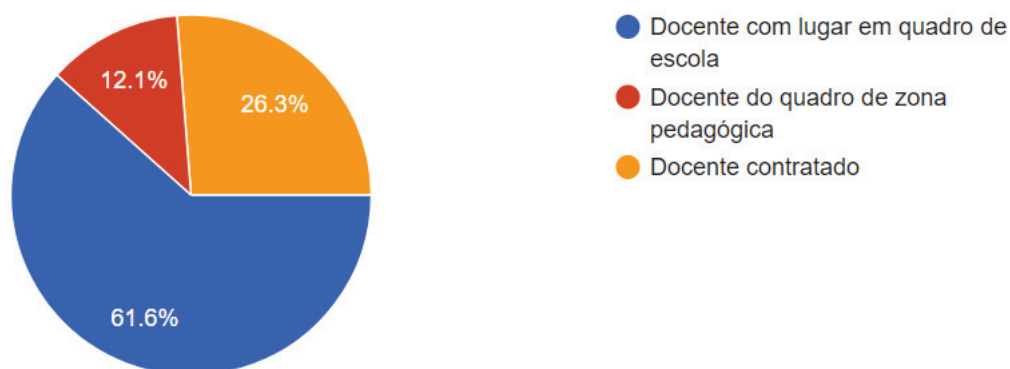
**Gráfico 6-** Distribuição dos professores de acordo com o tipo de instituição escolar onde lecionam



Segundo o gráfico 6, aproximadamente 97% dos inquiridos são professores que trabalham em escola pública. Apenas 3% trabalhavam numa instituição privada aquando à resposta ao questionário.

Para perceber a estabilidade profissional, assim como perceber o perfil do professor inquirido, optamos por também recolher informação sobre a situação laboral em que se encontra, surgindo assim o gráfico 7.

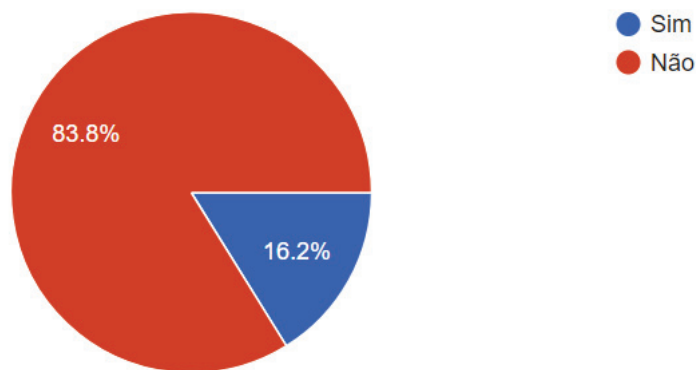
**Gráfico 7-** Distribuição dos professores de acordo com a situação profissional em que se encontram



Com base no gráfico 7, podemos observar que cerca 61,6% dos professores inquiridos são docentes efetivos do quadro de escola/agrupamento, 12,1% são docentes efetivos do quadro de zona pedagógica e cerca de 26,3% são docentes contratados.

Ao longo deste trabalho de investigação, percebeu-se também que seria pertinente conhecer a realidade dos professores quanto à sua formação especializada e, conseqüentemente, compreensão e sensibilidade quanto aos temas alusivos à Educação Especial. Por isso tornou-se primordial a recolha deste dado, agora estampado claramente no gráfico 8.

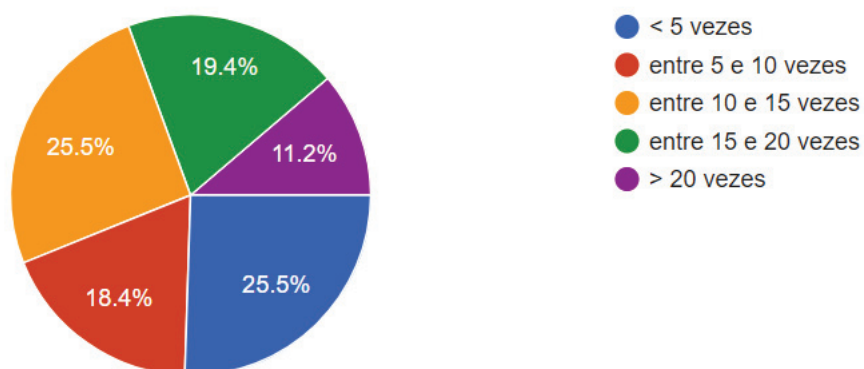
**Gráfico 8-** Percentagem de professores com formação em Educação Especial



Constata-se, no gráfico 8, que cerca de 83,8% dos docentes inquiridos não tem formação em Educação Especial. Apenas 16% possuem essa formação. Tal resultado reflete a lacuna existente na formação dos docentes nestas matérias específicas da educação, fator determinante do sucesso ou insucesso da inclusão escolar.

O levantamento de informação passou também pela necessidade de perceber se estes professores participantes já tiveram oportunidade de lidar com os Encarregados de Educação, função essa da exclusividade do Diretor de Turma e, como é óbvio, quantas mais vezes se tem o cargo de Diretor de Turma, há mais possibilidade de contacto com os Encarregados de Educação. Tal informação reflete-se no gráfico 9.

**Gráfico 9-** Percentagem do número de vezes que o professor teve o cargo de Diretor de Turma ao longo da sua carreira profissional



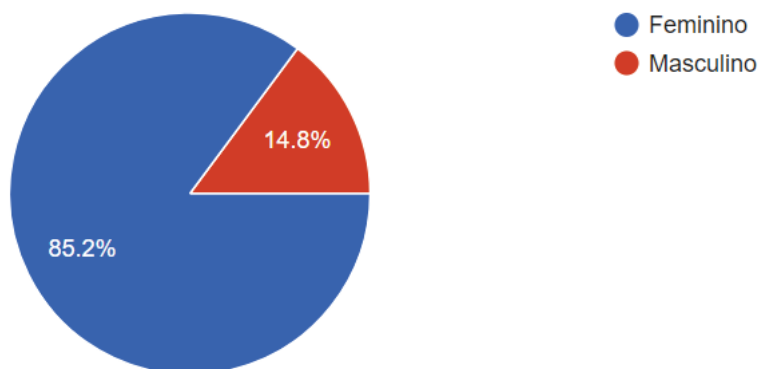
Baseados nos resultados demonstrados pelo gráfico 9, percebemos que todos já tiveram essa experiência, no entanto, há uma grande discrepância entre as respostas, notando-se que apesar de 25,5% afirmar que teve esse cargo entre 10 a 15 vezes, outros 25,5% revelam que foram menos de 5 vezes ao longo de toda a sua carreira docente. Cerca de 11% afirma que já foi mais de 20 vezes. Tais respostas estão relacionadas, naturalmente, com o tempo de serviço e o cargo que cada docente possui nas diferentes escolas em cada ano letivo.

## 2. Dados pessoais dos Encarregados de Educação

Do mesmo modo que fizemos com a nossa amostra dos professores/educadores, fazemo-lo agora com a amostra dos Encarregados de educação e revelamos aqui o perfil e as características pessoais mais relevantes dos nossos inquiridos para o nosso estudo.

Para nos inteirarmo-nos sobre o perfil dos nossos inquiridos, procuramos saber, em primeiro lugar, o seu género, informação presente no gráfico 10.

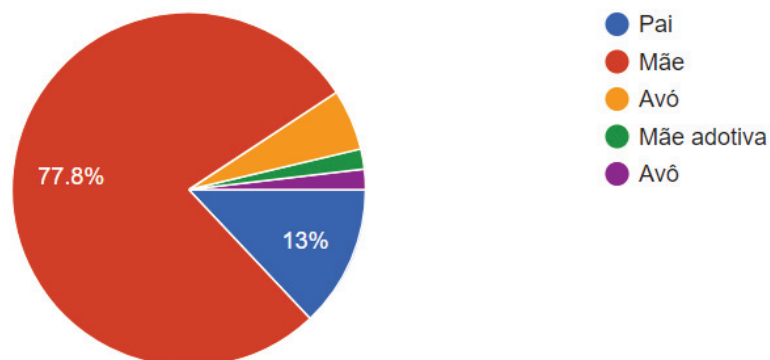
**Gráfico 10** - Distribuição dos encarregados de educação quanto ao género



Ao fazermos a análise do gráfico 10, podemos constatar com clareza que a nossa amostra se compõe por 85,2% de pessoas do sexo feminino e 14,8% do sexo masculino.

Na necessidade de também perceber o vínculo familiar destes encarregados de educação com os seus educandos, tivemos, obrigatoriamente, que questionar sobre o seu grau de parentesco, resultados estampados no gráfico 11.

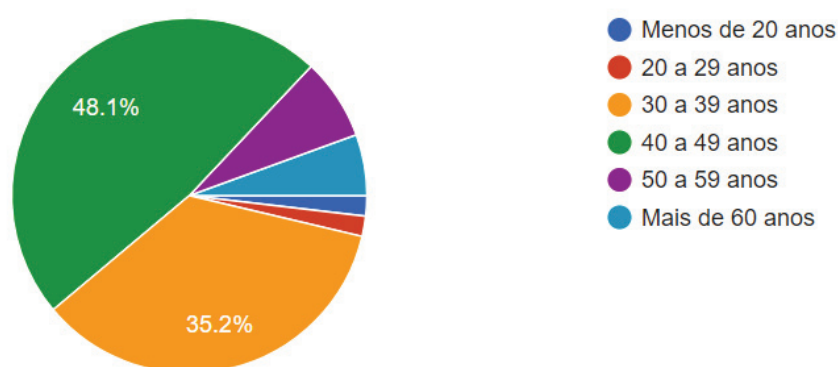
**Gráfico 11**- Grau de parentesco dos encarregados de educação em relação ao seu educando com Necessidades Educativas Especiais



Considerando os dados apresentados pelo gráfico 11, constatamos que o grau de parentesco que mais liga os encarregados de educação aos alunos é o de mãe (77,8%), sendo logo seguido pelo de pai, com cerca de 13%. Quanto aos restantes 9,2%, pertencem aos avós e a uma mãe adotiva.

Tal como com os professores inquiridos, procuramos saber a idade dos nossos inquiridos, razão da presença do gráfico 12.

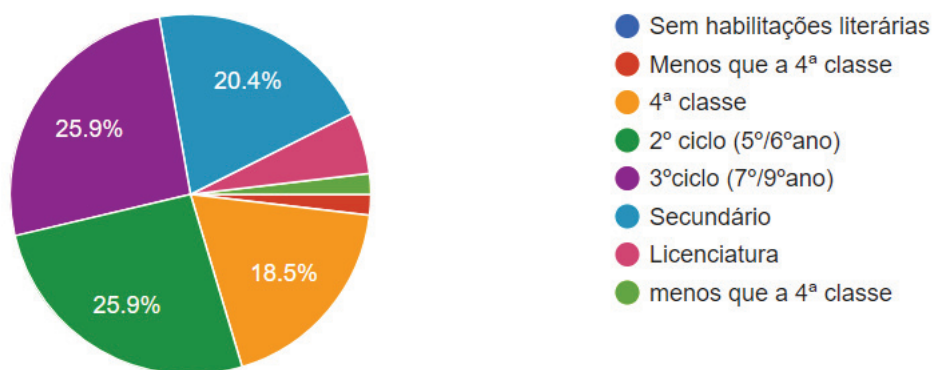
**Gráfico 12-** Distribuição dos encarregados de educação quanto à faixa etária



De acordo com o gráfico 12, percebemos que cerca de 48,1% dos encarregados de educação inquiridos têm idade compreendida entre os 40 e os 49 anos de idade, sendo logo seguidos pelos que possuem idades compreendidas entre os 30 e os 39 anos de idade, com cerca de 35,2%, perfazendo um total de 83,3% dos inquiridos. Quanto aos restantes 16,7%, cerca de 7,4% têm entre 50 e 59 anos e 5,6% têm mais de 60 anos. Os restantes 4%, aproximadamente, têm menos de 29 anos de idade.

De forma a percebermos a escolaridade dos encarregados de educação inquiridos, recolhemos dados sobre as suas habilitações literárias, originando assim o gráfico 13.

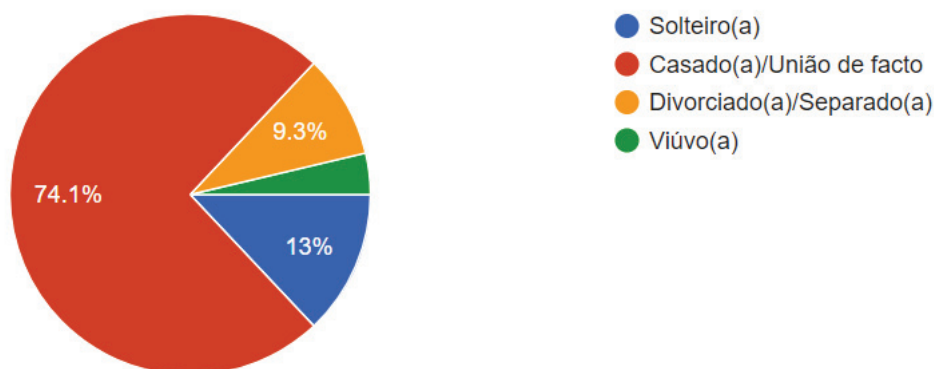
**Gráfico 13-** Distribuição dos encarregados de educação segundo as habilitações literárias



O gráfico 13 revela-nos contrastes pouco significativos. 25,9% dos encarregados de educação inquiridos possuem o 2º ciclo e outros tantos o 3º ciclo, perfazendo um total de 51,8%. Cerca de 20,4% é a fasquia referente aos encarregados de educação com nível secundário e 5,6% os que possuem licenciatura. Ainda assim, existem 18,5% dos EE inquiridos que possuem, unicamente, o 4º ano e, aproximadamente, 4% com muito pouca escolaridade, isto é, com menos do que o 4º ano.

Não poderíamos deixar de perguntar sobre o estado civil dos inquiridos, uma vez que esse dado é uma peça chave para a compreensão do seu perfil, por isso, com base no questionário, apresentamos o gráfico 14.

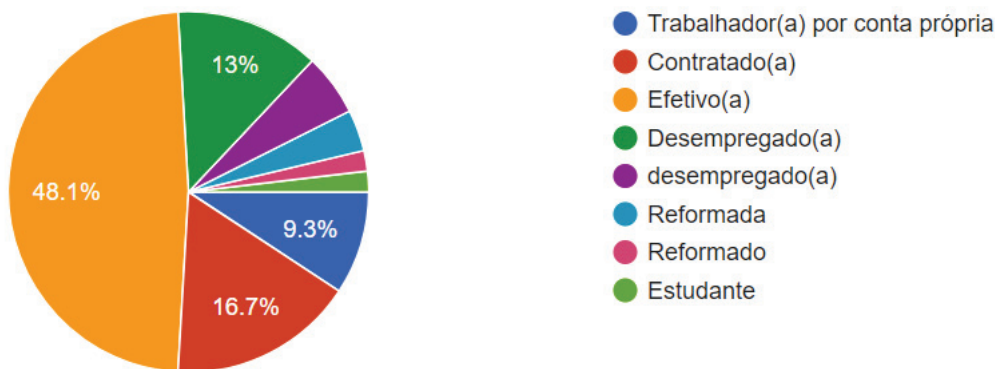
**Gráfico 14-** Distribuição dos encarregados de educação de acordo com o seu estado civil



Com base no gráfico 14, constatamos que mais de metade dos encarregados de educação apresenta o estado civil de casado, ou seja, 74,1% da amostra apresentada. 13% são solteiros, 9,3% divorciados ou separados e 3,7% são viúvos.

Com o intuito de entender a estabilidade profissional e financeira dos encarregados de educação inquiridos, recolhemos informação sobre a sua situação profissional, agora presente no gráfico 15.

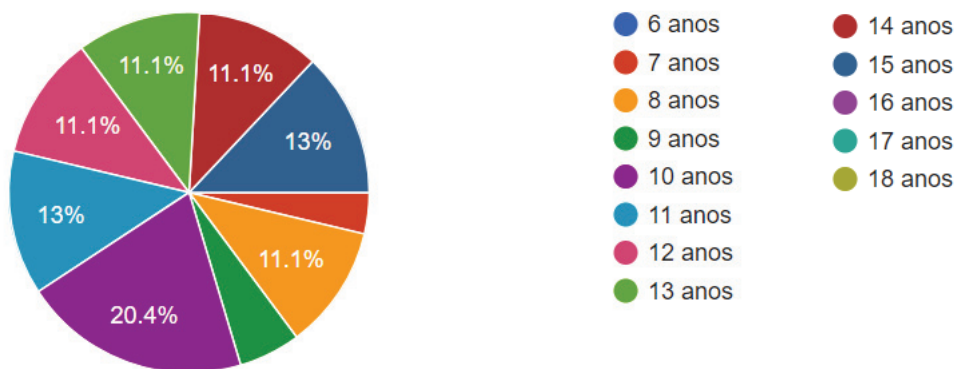
**Gráfico 15-** Situação profissional dos encarregados de educação



Da leitura realizada ao gráfico 15, atestamos que 48,1% dos encarregados de educação são trabalhadores efetivos por conta de outrem. 16,7% são contratados e 9,3% trabalham por conta própria. Contudo, cerca de 18,6% apresentam-se como desempregados. Cerca de três encarregados de educação, 5,6% da amostra, são reformados e apenas um se apresenta como estudante.

Na crescente preocupação de tentar entender/compreender melhor o universo familiar que participou neste estudo, com as suas necessidades e inquietudes, assim como, ter uma noção da idade das crianças e jovens com NEE em causa no presente estudo, apresentamos essa informação presente no gráfico 16.

**Gráfico 16-** Idade do educando com Necessidades Educativas Especiais



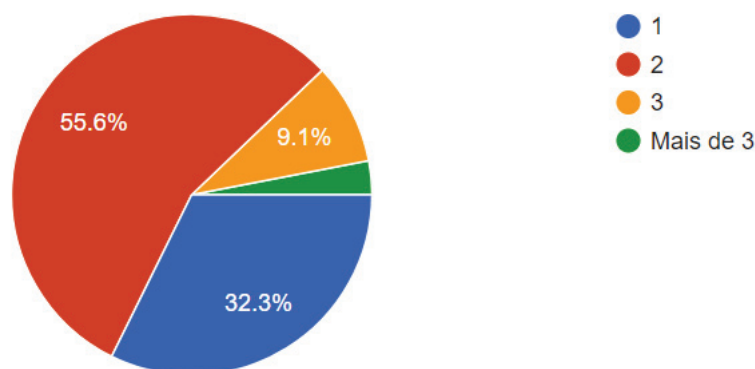
O gráfico 16 revela-nos que as idades dos educandos dos encarregados de educação em estudo são muito similares, não havendo grandes discrepâncias. Com efeito, as fasquias rondam os 13% nas fasquias dos 6 e 11 anos de idade e os 11,1% no caso dos 8, 12, 13 e 14 anos de idade. Cerca de 5,6% dos inquiridos da nossa amostra são encarregados de educação de alunos com 9 anos de idade e cerca de 3,7% correspondem aos EE de alunos com 7 anos de idade. A maior fasquia da nossa amostra são os encarregados de educação de alunos com 10 anos de idade, com cerca de 20,4%. Nenhum dos inquiridos tinha educando com mais de 15 anos de idade.

## Parte II - Opinião sobre a inclusão escolar e a importância da família das crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais

Nesta fase, tentaremos comparar e discutir os resultados obtidos de cada amostra, de modo a chegarmos a algumas constatações.

Para isso, começamos por tentar perceber se os docentes inquiridos têm a experiência de lidar com um ou mais alunos das necessidades educativas especiais por turma. Realizou-se assim o levantamento desta fulcral informação, agora apresentada no gráfico 17.

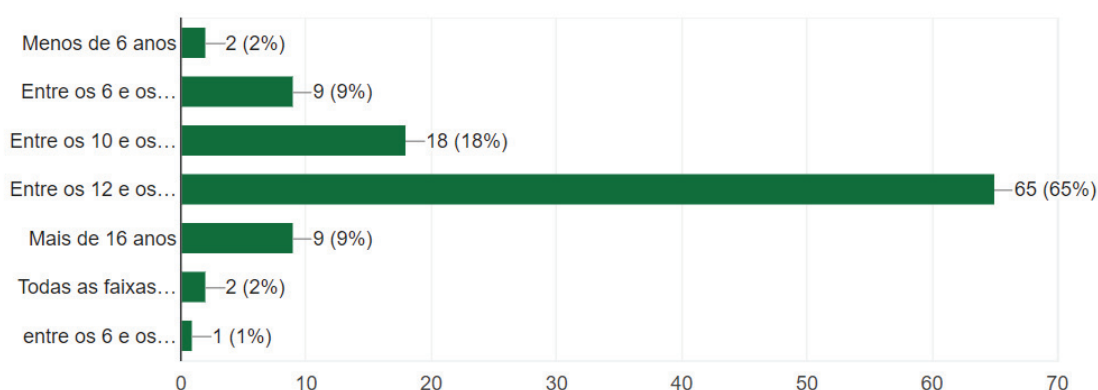
**Gráfico 17-** Frequência de alunos com Necessidades Educativas Especiais por professor em cada ano letivo, por turma



Observando com atenção o gráfico 17, percebemos que grande parte dos professores inquiridos têm muita experiência com alunos das Necessidades Educativas Especiais. Com efeito, cerca de 55,6% dos professores afirmam que lidam, em média, pelo menos com dois alunos por turma; 32,3% com um aluno, em média por turma e 9,1% com três alunos, em média, por turma. Cerca de 3% dos docentes participantes referem ainda que lidam com mais de três alunos das Necessidades Educativas Especiais, por turma. Conclui-se assim que, efetivamente, esta amostra representa bem uma realidade cada vez mais presente nas nossas escolas.

Na mesma linha de continuidade, o gráfico 18 serve para apresentar a idade dos alunos com os quais estes professores estão habitualmente a lidar, de modo a compreendermos melhor a informação fornecida pelos mesmos no levantamento destas questões.

**Gráfico 18-** Faixa etária dos alunos com Necessidades Educativas Especiais com que o professor costuma trabalhar



O gráfico de barras, número 18, mostra-nos, claramente, as faixas etárias dos alunos com NEE com que os professores inquiridos costumam trabalhar. Assim, cerca de 65 dos professores inquiridos trabalham com crianças e jovens entre os 12 e os 16 anos, o que vai ao encontro das habilitações profissionais dos professores participantes (gráfico 5). 18 professores trabalham entre os 10 e os 12 anos, 9 professores trabalham com alunos NEE entre os 6 e os 10 e outros 9 com os mais de 16 anos. Apenas 2 dos professores inquiridos trabalham com alunos NEE com menos de 6 anos (educadores de infância) e 3 professores trabalham com todas as faixas etárias.

Tendo em vista os objetivos deste trabalho de investigação, tentou-se perceber também a atual opinião, quer dos professores, quer dos encarregados de educação, sobre a inclusão de alunos com NEE em classes regulares, daí a apresentação, análise e discussão dos gráficos 19 e 20.

### Gráficos 19 e 20 - Opinião dos professores e encarregados de educação sobre a inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais em classes regulares

Gráfico 19 - Professores

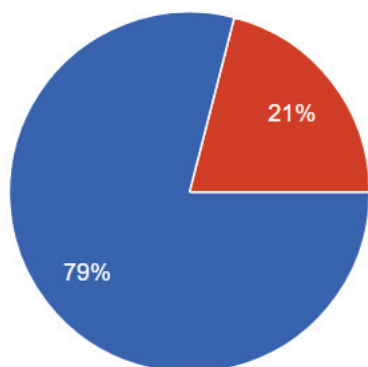
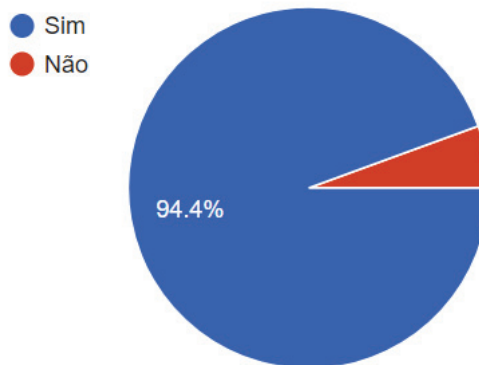


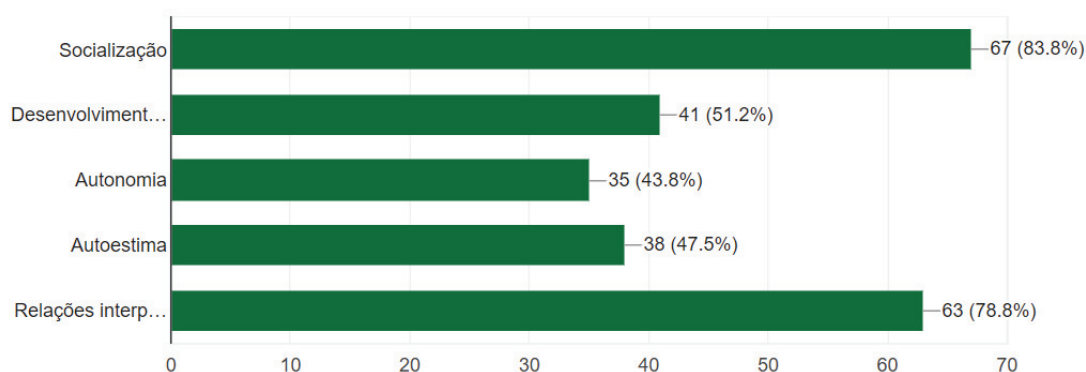
Gráfico 20 - Encarregados de Educação



De acordo com os dados explícitos nos dois gráficos 19 e 20, podemos aferir que os encarregados de educação inquiridos são em grande parte a favor da inclusão de alunos com NEE em classes regulares. A porção de professores com a mesma opinião é mais modesta, uma vez que 79% dos nossos professores considera benéfico que os alunos com NEE sejam incluídos em classes regulares. Os restantes 21% dos professores e os 5,6% dos encarregados de educação contrapõem tal opinião. Esta última opinião, principalmente dos professores, tem em conta muitos fatores, tais como por exemplo, a passagem por más experiências ou, até mesmo, a crença de que a inclusão das crianças e jovens com NEE em classes regulares não traz quaisquer benefícios para ninguém. Muitos professores afirmam que se verifica ainda, por um lado, muita falta de formação entre os docentes e, por outro lado, nas escolas existe falta de apoios financeiros, falta de material educativo e fracas instalações. Por tudo isto, há uma dificuldade enorme, sentida por muitos professores, para acompanhar adequadamente o aluno com NEE. O facto de terem outros alunos nessa mesma turma, com ritmos de aprendizagem diferente, acaba por exigir também muito trabalho e muita versatilidade por parte do profissional da educação. Quanto aos encarregados de educação, o facto de não conhecerem as dificuldades sentidas nas práticas em salas de aula e ficarem apenas cientes dos resultados das avaliações finais que, normalmente, são satisfatórias devido à implementação das várias medidas ao abrigo do Decreto-lei nº3/2008 de 7 de janeiro, podem ser razões que justifiquem a satisfação da maioria dos inquiridos.

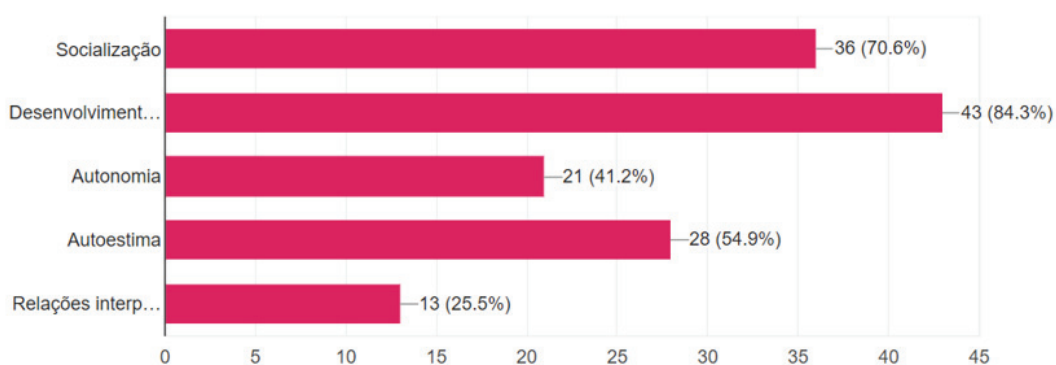
No que diz respeito aos benefícios relativos à inclusão escolar, apresentamos dois gráficos de barras, 21 e 22, alusivos à opinião quer dos professores, quer dos encarregados de educação.

**Gráfico 21-** Principais benefícios da inclusão escolar na opinião dos professores



A análise do gráfico 21, mostra-nos que dos 79% dos professores que consideraram benéfico a integração de alunos com NEE em turmas regulares, grande parte deles considera que a socialização e as relações interpessoais são os dois principais benefícios da inclusão escolar para as crianças e jovens com NEE (83,8% e 78,8% respetivamente). O desenvolvimento de competências foi também considerada um grande benefício, tendo tido 41 das preferências. Também podemos constatar que a autoestima abrange 47,5% da seleção por parte dos profissionais inquiridos e a autonomia em cerca de 51,2%.

**Gráfico 22-** Principais benefícios da inclusão escolar na opinião dos encarregados de educação

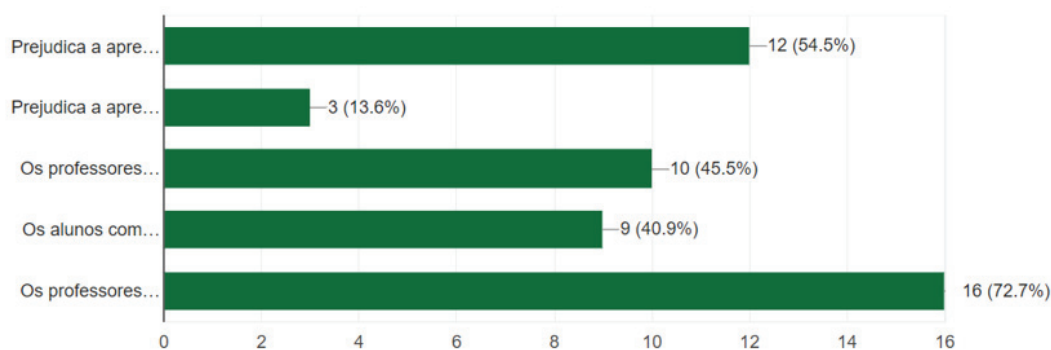


Já a análise do gráfico 22, mostra-nos que dos 94,4% encarregados de educação que consideraram benéfico a integração dos seus educandos com NEE em turmas regulares, grande parte deles considera que o desenvolvimento de competências e a socialização são os dois principais benefícios da inclusão escolar para as crianças e jovens com NEE (84,3% e 70,6% respetivamente). Também podemos constatar que a autoestima abrange 54,9% da seleção por parte dos inquiridos e a autonomia em cerca de 41,2%. Apenas 25,5% dos encarregados de educação consideraram as relações interpessoais como um benefício importante.

Estas opiniões obtidas reflectem, claramente, que a maioria dos inquiridos considera que a socialização promovida nas turmas regulares, traz muito proveito, quer para os alunos com NEE, quer também com todos os restantes colegas de turma. A socialização é vista como algo que minimiza a frustração da criança ou jovem relativamente às suas dificuldades e limitações, assim como, desenvolve em todos os alunos, competências de cidadania essenciais para a sua formação como cidadão. É ela que acaba também, por si mesma, por abrir o caminho a outros benefícios da inclusão escolar como é o desenvolvimento de competências, a autoestima ou a autonomia.

Relativamente aos principais prejuízos enumerados pelos inquiridos que não concordam com a inclusão escolar, apresenta-se a opinião dos professores e encarregados de educação, nos gráficos 23 e 24, respetivamente.

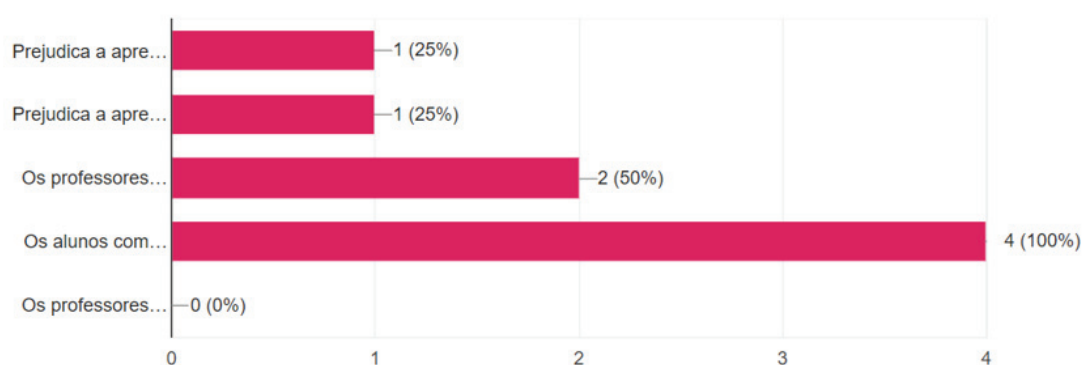
**Gráfico 23-** Principais prejuízos da inclusão escolar na opinião dos professores



Dentro dos 21% dos professores que não consideram benéfico a inclusão de alunos com NEE em classes regulares, segundo o gráfico 23, cerca de 72,7% acharam que um dos maiores problemas relaciona-se com o facto de os professores possuírem

pouco tempo para o necessário apoio a estes alunos em plena sala de aula e cerca de 54,5% são da opinião que tal situação prejudica a aprendizagem dos alunos com necessidades educativas especiais. 45,5% dos inquiridos pensa também que os professores não estão preparados para a integração de alunos com NEE nas classes regulares e apenas 13,6% considera que isso pode prejudicar a aprendizagem dos outros alunos da turma.

**Gráfico 24-** Principais prejuízos da inclusão escolar na opinião dos encarregados de educação

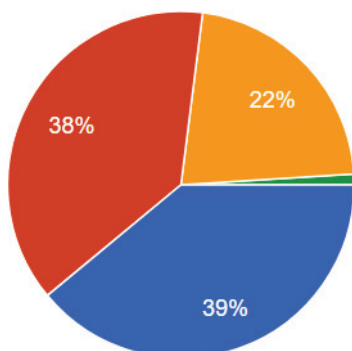


Relativamente aos 5,6% dos encarregados de educação que não consideram benéfico a inclusão dos seus educandos com NEE em classes regulares, segundo o gráfico 24, todos os quatro encarregados de educação são da opinião que os alunos com NEE têm um maior apoio e acompanhamento nas escolas especiais. Dois deles referiram também que um dos maiores problemas relaciona-se com o facto de os professores possuírem pouco tempo para o necessário apoio a estes alunos em plena sala de aula. Prejudicar a aprendizagem dos alunos NEE e outros alunos da turma foram problemas também apontados por dois encarregados de educação. Curiosamente, nenhum dos encarregados de educação inquiridos pensa que os professores não estão preparados para a integração de alunos com NEE nas classes regulares.

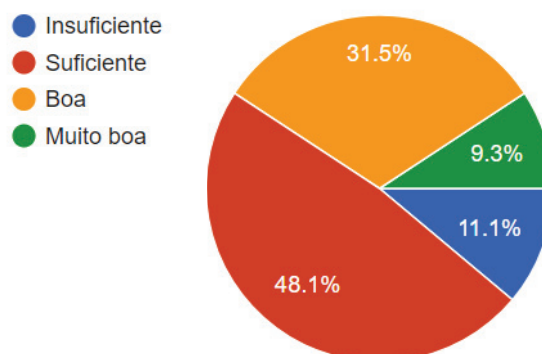
No que concerne à opinião dos professores e encarregados de educação sobre a aprendizagem que é proporcionada pela escola aos alunos com NEE, apresenta-se, a título comparativo, os gráficos 25 e 26.

**Gráficos 25 e 26** - Opinião dos professores e encarregados de educação sobre a aprendizagem que é proporcionada pela escola aos alunos com Necessidades Educativas Especiais

**Gráfico 25-** Professores



**Gráfico 26-** Encarregados de Educação

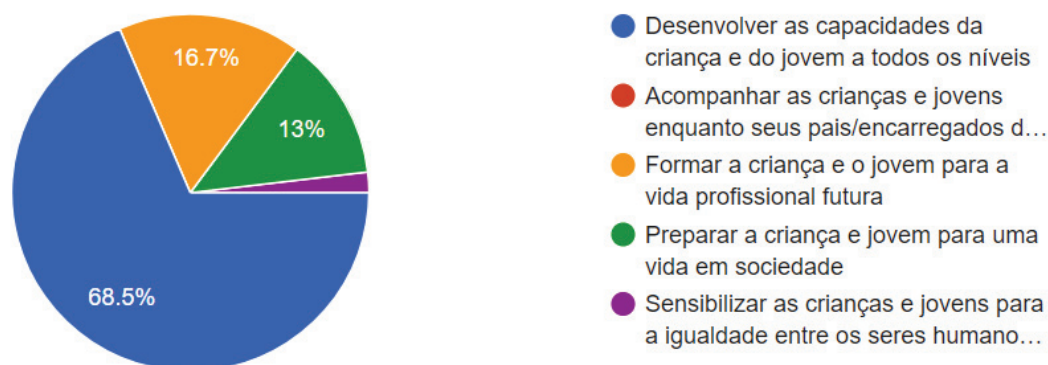


Com base no gráfico 25, cerca de 39% dos professores inquiridos consideram insuficiente a aprendizagem proporcionada pela escola aos alunos com NEE, enquanto que 38% considera suficiente. Apenas 22% dos inquiridos considera que essa aprendizagem é boa. Relativamente a uma aprendizagem muito boa, nenhum professor se pronunciou.

Observando, por sua vez, o gráfico 26, cerca de 9,3% dos encarregados de educação inquiridos considera muito boa a aprendizagem proporcionada pela escola aos alunos com NEE, 31,5% considera boa e 48,1% considera suficiente, ou seja, cerca de 88,9% dos encarregados de educação dão a entender que estão satisfeitos com a aprendizagem que é proporcionada pela escola aos alunos com NEE. Apenas 11,1% dos encarregados de educação inquiridos considera que essa aprendizagem é insuficiente.

Debruçando-nos com mais atenção sobre a opinião dos encarregados de educação inquiridos sobre o que esperam da escola, questionou-se qual seria, na sua opinião, a principal função da escola em relação a crianças e jovens com NEE. As suas respostas estão ilustradas no gráfico 27.

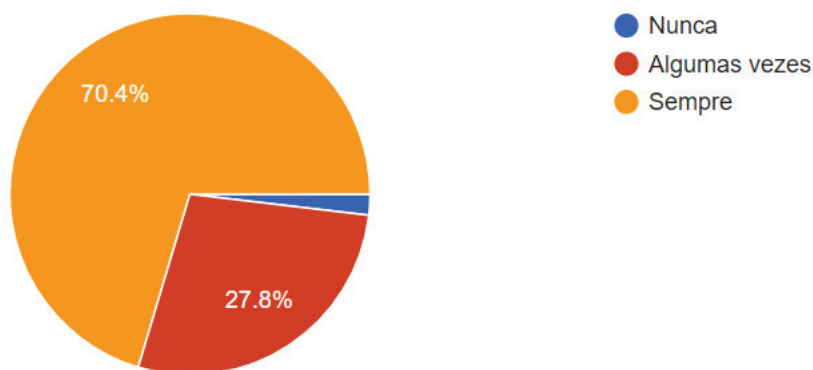
**Gráfico 27-** Opinião dos encarregados de educação sobre a principal função da escola em relação a crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais



O gráfico 27 indica-nos precisamente que cerca de 68,5% dos encarregados de educação são da opinião que a principal função da escola é desenvolver as capacidades da criança e do jovem com NEE a todos os níveis. 13% considera que a sua principal função é preparar a criança e jovem com NEE para uma vida em sociedade e 16,7% pensa que a escola deve, em primeiro lugar, formar a criança e o jovem com NEE para uma vida profissional futura. Um encarregado de educação (1,7%) acrescentou ao questionário que a principal função da escola deveria ser sensibilizar todas as crianças e jovens para a igualdade entre os seres humanos apesar das suas diferenças. Nenhum encarregado de educação frisou que a escola possui a função de acompanhar as crianças e jovens com NEE enquanto seus pais ou encarregados de educação trabalham.

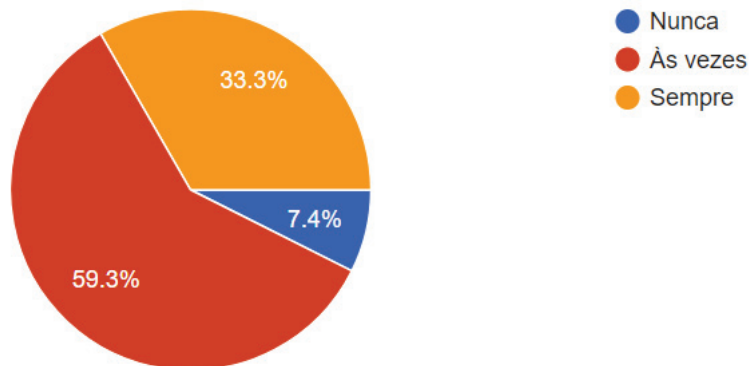
Neste ponto, aproveitou-se também para questionar cada encarregado de educação se este conversa com o seu educando NEE sobre o que acontece na escola e se costuma ajudar o seu educando na realização dos trabalhos de casa. Os dois gráficos 28 e 29, mostram-nos essas respostas.

**Gráfico 28** - Diálogo do encarregado de educação com o seu educando com Necessidades Educativas Especiais sobre o que acontece na escola



Com base no gráfico 28 verificamos que cerca de 70,4% dos encarregados de educação afirma que conversa sempre com o seu educando NEE sobre o que acontece na escola e cerca de 27,8% conversa algumas vezes. Apenas 1,9% assume que nunca conversa sobre o que acontece na escola com o seu educando NEE.

**Gráfico 29** - Ajuda do encarregado de educação na realização dos trabalhos de casa do seu educando com Necessidades Educativas Especiais

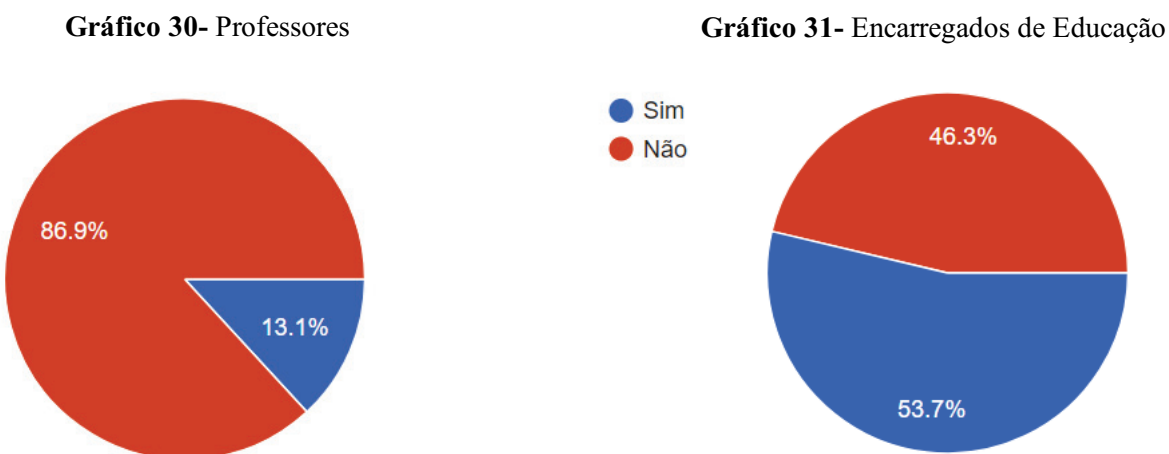


Relativamente ao gráfico 29, sabemos que 33,3% dos encarregados de educação ajudam sempre os seus educandos com NEE nos trabalhos de casa, 59,3% ajudam às vezes e 7,4% nunca ajudam. Estes valores indicam-nos que estes encarregados de educação vão ao encontro do que se torna mais habitual entre os pais na atualidade, ou seja, há cada vez uma maior preocupação e predisposição em acompanhar os seus educandos em tudo o que se relaciona com a escola.

No que respeita à preparação do sistema educativo nacional para dar resposta a todos os alunos com NEE, as opiniões dos professores e encarregados de educação

também divergem, situação observada nos gráficos que se seguem, nomeadamente, os gráficos 30 e 31.

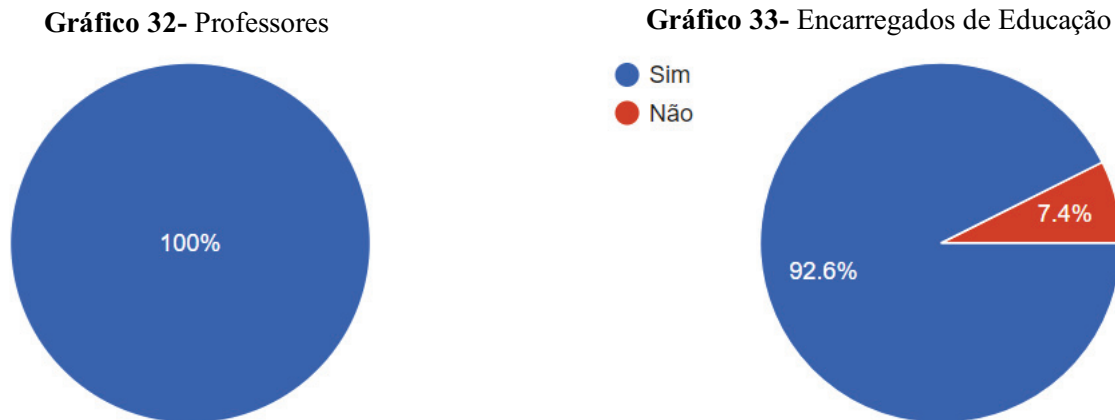
**Gráficos 30 e 31-** Opinião dos professores e encarregados de educação relativa à preparação do Sistema Educativo Nacional para dar resposta a todos os alunos com Necessidades Educativas Especiais



Da leitura feita aos gráficos 30 e 31, conclui-se facilmente que grande parte da docência não considera que o sistema educativo nacional esteja preparado para responder adequadamente às necessidades dos alunos com NEE. Da nossa amostra, cerca de 87% aproximadamente foi dessa opinião, contra os apenas 13% de opinião contrária. Já por seu lado, cerca de 53,7% dos encarregados de educação inquiridos considera que o sistema educativo nacional está preparado para dar resposta a todos os alunos com NEE. Ainda assim, 46,3% da fasquia dos encarregados de educação considera o contrário.

Quando se questionou os inquiridos sobre a importância do apoio e acompanhamento da família para o melhor desempenho/sucesso escolar de alunos com NEE, a resposta foi muito clara, presente nos gráficos 32 e 33.

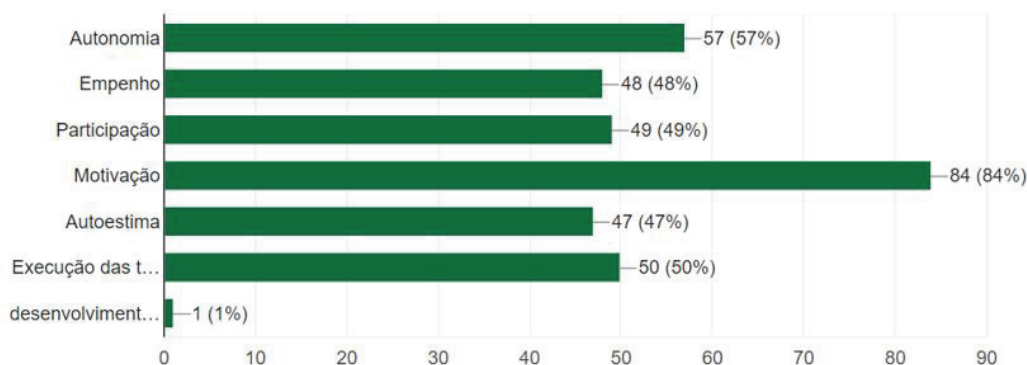
**Gráfico 32 e 33** - Opinião dos professores e encarregados de educação sobre a importância do apoio e acompanhamento da família para o melhor desempenho/sucesso escolar de alunos com Necessidades Educativas Especiais



Baseados nos gráficos 32 e 33, obviamente todos os professores e grande parte dos encarregados de educação inquiridos (92,6%) foram da opinião que o apoio e o acompanhamento familiar são essenciais para o sucesso curricular destes alunos. Apenas 7,4% desvalorizaram esse apoio. Efetivamente, grande parte das pessoas já perceberam que a família é o pilar mais importante para o percurso de qualquer indivíduo a todos os níveis, seja ele escolar, profissional, cultural, etc., daí também a pertinência e a razão deste trabalho de investigação.

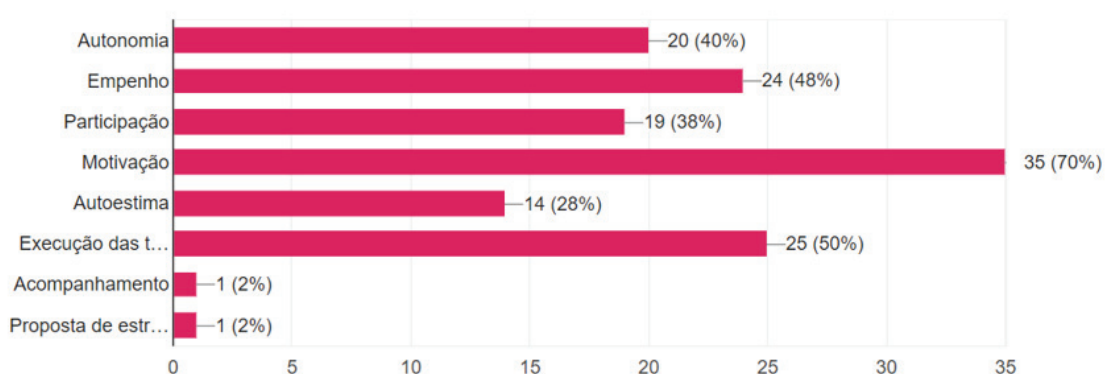
No que respeita a opinião sobre os benefícios do apoio e acompanhamento familiar aos alunos com NEE, apresenta-se de seguida dois gráficos de barras, gráficos 34 e 35, alusivos às duas amostras.

**Gráfico 34** - Opinião dos professores sobre os benefícios do apoio e acompanhamento familiar aos alunos com Necessidades Educativas Especiais



De acordo com o gráfico 34, a motivação proporcionada pelo acompanhamento familiar foi, de longe, o fator mais escolhido pelos docentes (84%), seguido da autonomia, com cerca de 57%. No entanto, todos os outros benefícios como a autonomia, o empenho, a participação, a autoestima e a execução de tarefas foram também selecionados pelos professores inquiridos. O desenvolvimento de competências exteriores à escola foi referido apenas por um professor.

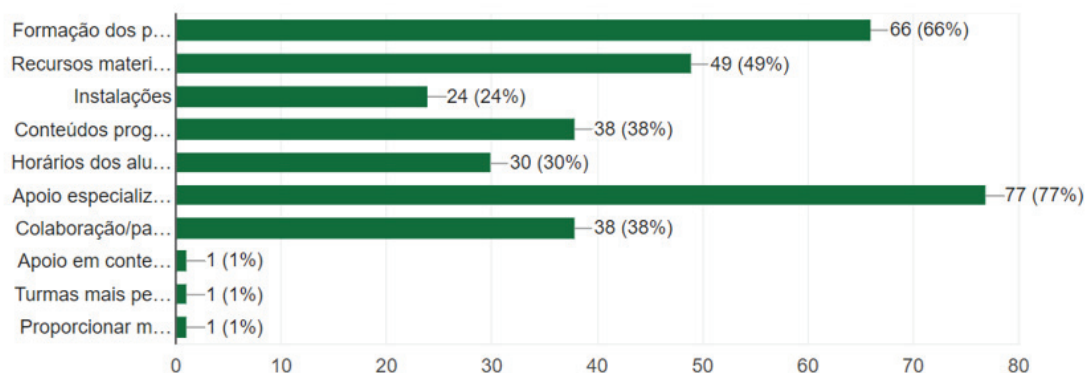
**Gráfico 35** - Opinião dos encarregados de educação sobre os benefícios do apoio e acompanhamento familiar aos alunos com Necessidades Educativas Especiais



No que concerne aos encarregados de educação inquiridos, as suas opiniões não foram muito diferentes das dos professores (gráfico 35). Aqui também grande parte dos encarregados de educação, 70% da amostra, acharam que a motivação proporcionada pelo acompanhamento familiar é um dos grandes benefícios a ter em conta. Relativamente aos outros benefícios foram também todos selecionados, entre os 28% (autoestima) e a execução de tarefas (50%), no entanto, valorizaram menos a autonomia e a autoestima, quando comparados com os professores. Tanto o acompanhamento como a proposta de estratégias para ultrapassar dificuldades foram referidas por dois encarregados de educação.

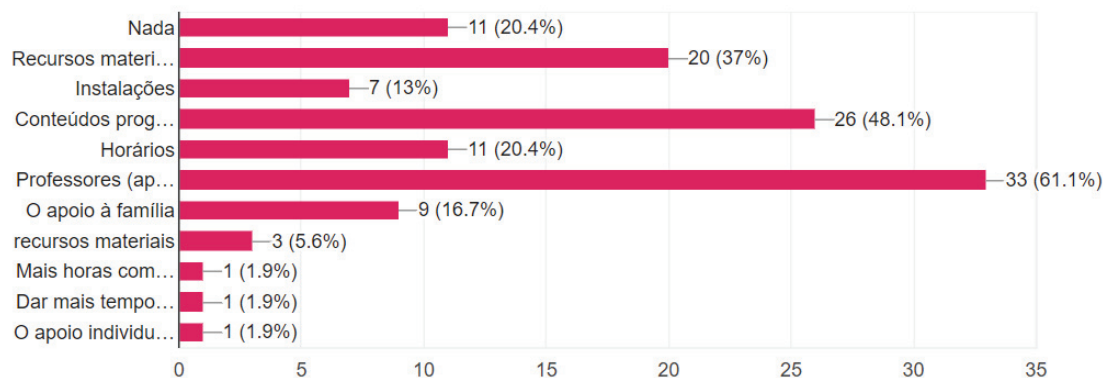
Seguidamente, tentaremos perceber a opinião dos inquiridos sobre o que melhorariam nas suas escolas, para se responder, de forma mais adequada, às necessidades dos alunos com NEE com base na informação dos gráficos 36 e 37.

**Gráfico 36** - Opinião dos professores sobre o que melhorariam nas suas escolas para se responder de forma mais adequada às necessidades dos alunos com Necessidades Educativas Especiais



Tendo em conta o gráfico 36, grande parte dos docentes participantes é da opinião que nas suas escolas deve melhorar o apoio especializado (77%). Muitos também optaram por apresentar a formação dos profissionais da educação (66%), os recursos materiais (49%), a participação e colaboração da família (38%), os conteúdos programáticos (38%), os horários dos alunos e professores (30%) e as instalações (24%) como aspetos a melhorar nas diferentes escolas. O apoio em sala de aula, a redução de turmas e o proporcionar mais práticas foram as melhorias propostas por alguns dos professores inquiridos.

**Gráfico 37** - Opinião dos encarregados de educação sobre o que melhorariam nas suas escolas para se responder de forma mais adequada às necessidades dos alunos com Necessidades Educativas Especiais



O gráfico número 37 indica-nos que 61,1% dos encarregados de educação inquiridos é da opinião que o apoio especializado feito pelos professores de Educação Especial deve ser melhorado. Cerca de 48,1% aponta os conteúdos programáticos como uma das principais melhorias; 42,6% considera que os recursos materiais é uma dessas melhorias a assinalar e 20,4% é da opinião que os horários dos alunos é que deve melhorar. No que concerne ao apoio à família, apenas 9 encarregados de educação (16,7%) consideraram que tal aspeto deveria melhorar. Melhorias como mais horas com professores de Educação Especial e professores de Inglês no 3ºciclo, atribuição de mais horas ao apoio especializado e o aumento do apoio individual ao aluno foram as melhorias propostas por alguns dos encarregados de educação inquiridos. Curiosamente, ainda cerca de 20,4% dos encarregados de educação inquiridos, concretamente 11 indivíduos, afirmou que nada havia a melhorar nas escolas.

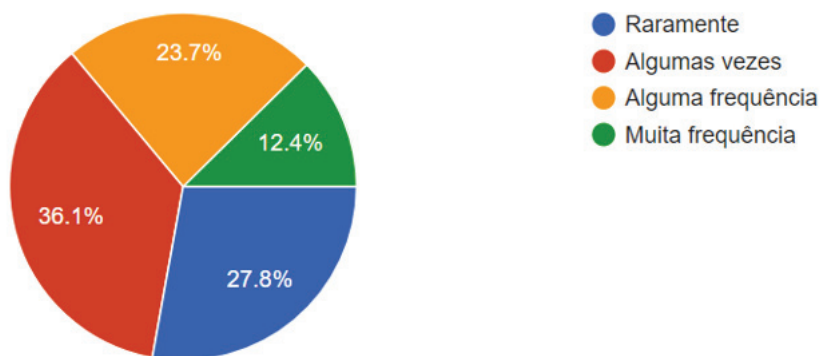
### Parte III - Relação escola/família na educação de crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais

Tal como na fase anterior, com base na comparação e discussão dos resultados obtidos de cada amostra, tentaremos perceber desta vez a relação escola/família na educação de crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais (NEE), de modo a chegarmos às nossas conclusões.

Para isso iniciamos esta terceira parte, estudando a forma como a escola e a família entram em contacto uma com a outra, daí a informação contida nos gráficos 38, 39 e 40.

Os gráficos 38, 39 e 40 mostram-nos a frequência desses contactos, na opinião dos professores e dos encarregados de educação, quer por iniciativa da escola, neste caso por intermédio do Diretor de Turma ou Professor Titular, quer por iniciativa do encarregado de educação.

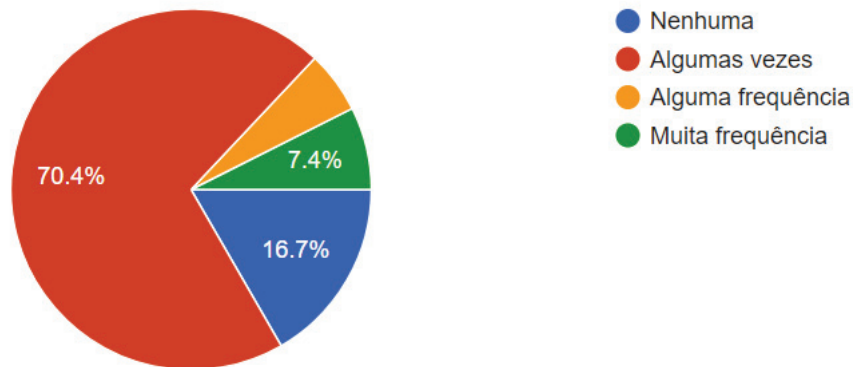
**Gráfico 38** - Solicitação da presença/participação dos encarregados de educação de alunos com Necessidades Educativas Especiais nas atividades escolares, segundo o professor



Com base no gráfico 38, apercebemo-nos que 36,1% dos professores inquiridos refere que solicitam algumas vezes a presença e/ou participação dos encarregados de educação dos alunos NEE nas atividades escolares. 27,8% refere que o fazem raramente, outros 23,7% já o faz com alguma frequência e cerca de 12,4% refere que o fazem com muita frequência. Em suma, apercebemo-nos que grande parte dos professores (72,2%) solicita a presença dos encarregados de educação com maior ou

menor frequência, no entanto, ainda existe uma fasquia bastante considerável (27,8%) dos professores inquiridos que admite o fazer raramente.

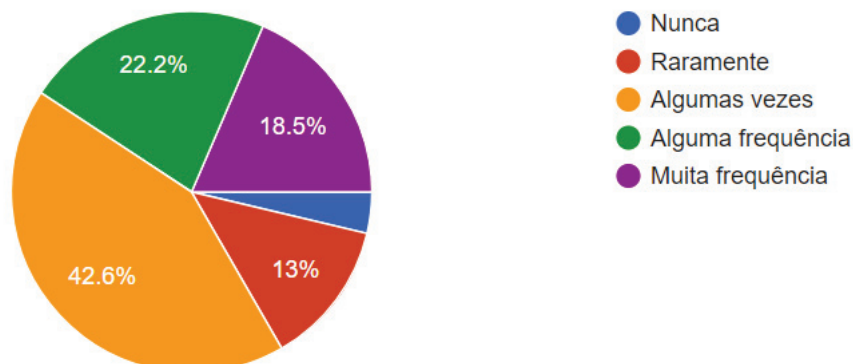
**Gráfico 39** - Solicitação da presença/participação dos encarregados de educação de alunos com Necessidades Educativas Especiais nas atividades escolares, segundo o encarregado de educação



Quando observamos o gráfico 39, percebemos que muitos dos encarregados de educação inquiridos (70,4%) afirmam que foram solicitados algumas vezes pelo Diretor de Turma/Professor Titular, 5,6% com alguma frequência e 7,4% com muita frequência. 16,7% da amostra informa que nunca foi solicitado para as atividades escolares.

Por outro lado, quando inquirimos os encarregados de educação sobre os seus contactos com a escola por iniciativa própria, para obter ou fornecer informação sobre o seu educando com Necessidades Educativas Especiais, constatamos os resultados presentes no gráfico 40.

**Gráfico 40** – Frequência das idas à escola do encarregado de educação, por iniciativa própria para obter ou fornecer informação sobre o seu educando com Necessidades Educativas Especiais, segundo o encarregado de educação

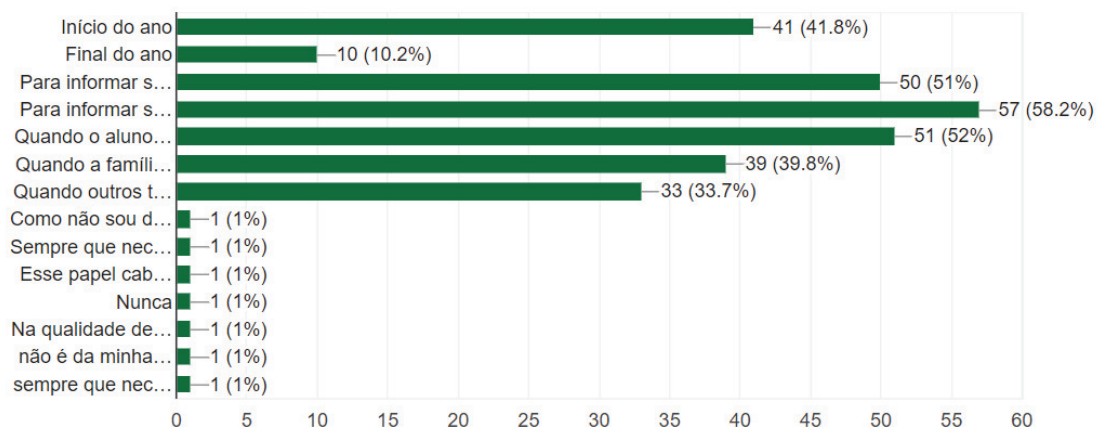


Da leitura realizada ao gráfico 40, chegamos à conclusão que grande parte dos encarregados de educação vai à escola, por iniciativa própria, para obter ou fornecer informação sobre o seu educando. Enquanto 42,6% o faz algumas vezes, 22,2% fá-lo com alguma frequência e 18,5% fá-lo com muita frequência. Cerca de 13% admitiu que o faz raramente e 3,7% afirmou que nunca o fez.

Do cruzamento destes dados, já se conclui que existe um contacto cada vez maior entre a escola e a família.

De seguida, apresentamos informação gráfica relativa às situações em que professores e encarregados de educação costumam reunir. A informação está presente nos dois gráficos de barras, 41 e 42, referentes à opinião transmitida por cada uma das amostras.

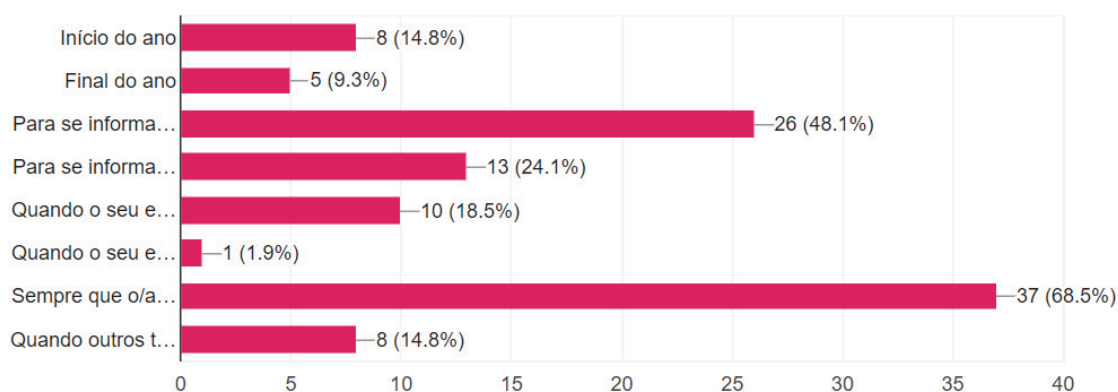
**Gráfico 41-** Situações em que o professor costuma reunir com os encarregados de educação, segundo o professor



Tendo em conta o gráfico 41, os professores inquiridos costumam reunir mais com os encarregados de educação para informar sobre a avaliação (58,2%), sobre o processo individual do aluno (51%) e quando o aluno tem problemas de comportamento (52%). Com menor frequência, temos as situações como o início do ano letivo (41,8%) e quando a família (39,8%) ou técnicos e outros profissionais (33,7%) o solicitam. No final do ano, apenas 10,2% optaram por referir esta situação como mais frequente. Quanto às restantes situações, a maioria delas foi acrescentada pelos próprios (Como não sou Diretor de Turma não tenho essa função; sempre que necessário independentemente do timing; sempre que necessário; essa função cabe ao Diretor de

Turma e ao Professor de Educação Especial, na qualidade de Diretor de Turma, não é da minha competência reunir com encarregados de educação de alunos com NEE mas se for necessário poderei o fazer e nunca). Todas elas foram mencionadas apenas por um professor.

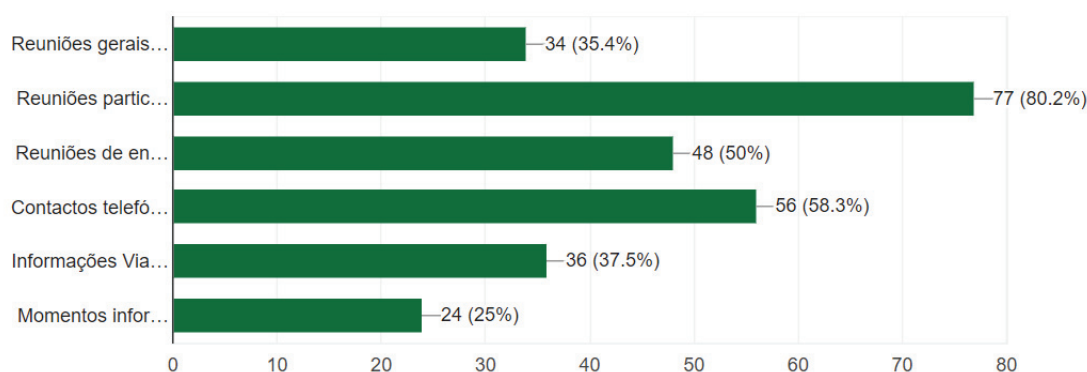
**Gráfico 42-** Situações em que o professor costuma reunir com os encarregados de educação, segundo o encarregado de educação



No que respeita à opinião dos encarregados de educação, patente no gráfico 42, 68,5% destes afirma que costuma reunir com o professor sempre que este convoca. Por seu turno, cerca de 48,1% assume que costuma reunir para obter informação sobre o processo individual do seu educando e 24,1% para obter informação sobre a avaliação. 18,5% menciona que costuma reunir com o professor quando o seu educando tem problemas na escola e 14,8% diz ainda que reúne no início do ano, assim como, quando outros técnicos ou profissionais da educação e da saúde o solicitam. Ser solicitado no final do ano foi uma das situações escolhidas por 9,3% da amostra e apenas 1,9%, correspondente a um encarregado de educação, afirma que a situação mais frequente ocorre quando o seu educando tem problemas familiares.

Quando nos debruçamos sobre a forma como os professores e encarregados de educação contactam e conversam entre eles, informação presente nos gráficos 43 e 44, as opiniões são ligeiramente semelhantes.

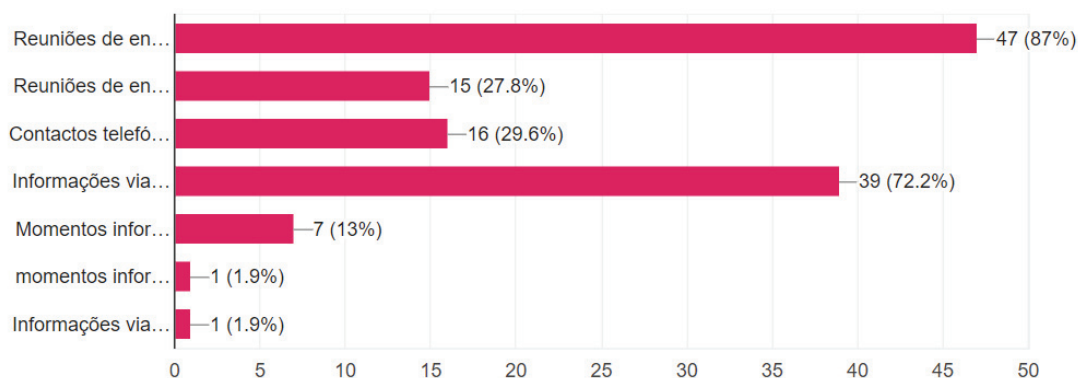
**Gráfico 43-** Situações mais utilizadas para conversar/contactar com os encarregados de educação dos alunos com Necessidades Educativas Especiais, segundo o professor



Da leitura do gráfico 43, constatamos que as situações mais utilizadas pelos professores inquiridos para conversar/contactar com os encarregados de educação dos alunos com NEE são as reuniões particulares com o encarregado de educação (80,2%), seguidas dos contactos telefónicos (58,3%) e das reuniões com os encarregados de educação e outros profissionais da educação como a equipa de Educação Especial, médicos e técnicos de outras áreas da saúde como os terapeutas (50%). As informações via caderneta e as reuniões gerais com os encarregados de educação são outros momentos de contacto escolhidos por 37,5% e 35,4 % dos professores inquiridos, respetivamente.

Quanto aos momentos informais na escola foram escolhidos por cerca de 25% dos professores inquiridos.

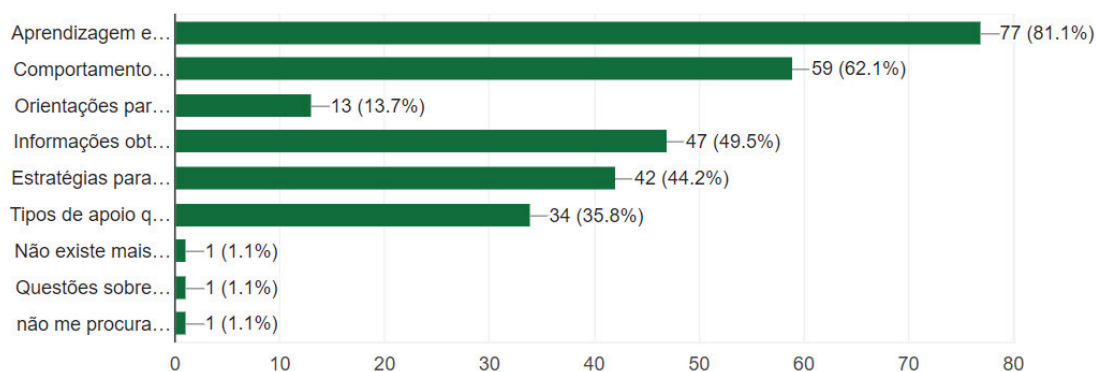
**Gráfico 44-** Situações mais utilizadas para conversar/contactar com os encarregados de educação dos alunos com Necessidades Educativas Especiais, segundo o encarregado de educação



Da leitura do gráfico 44, notamos que 87% dos encarregados de educação inquiridos afirma que as situações mais frequentes para contactar e conversar com o professor são as reuniões de encarregados de educação no entanto, 72% afirma que essa comunicação ocorre, frequentemente, via caderneta e 29,6% afirma que tal ocorre por contacto telefónico. 27,8% da amostra menciona que as situações mais frequentes são as reuniões de encarregados de educação com outros profissionais da educação (equipa de Educação Especial, médicos e técnicos de outras áreas da saúde como os terapeutas) e 14,9% informa que tal ocorre em momentos informais proporcionados pelo estabelecimento de ensino. Apenas um encarregado de educação (1,9%) informa que contacta com o professor por correio eletrónico.

Quanto ao tipo de informação que os encarregados de educação de alunos com NEE procuram com mais frequência, segundo todos os inquiridos, pode ser observada nos gráficos 45 e 46.

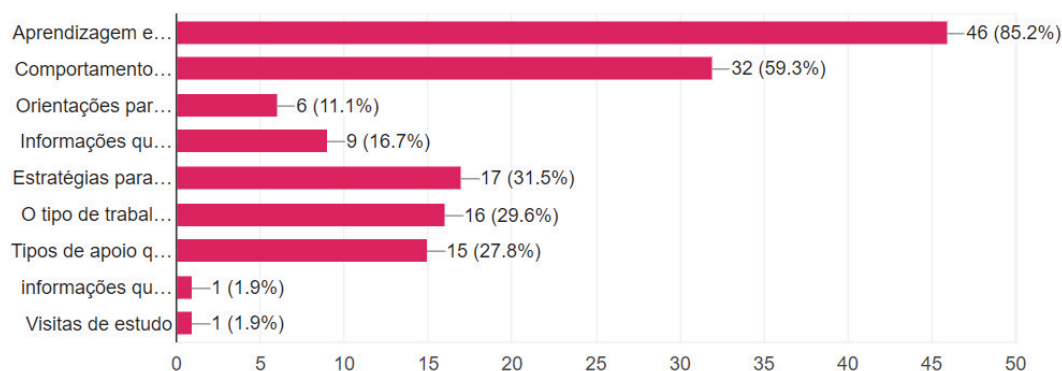
**Gráfico 45-** Tipo de informação que os encarregados de educação de alunos com Necessidades Educativas Especiais procuram com mais frequência, segundo o professor



De acordo com a opinião dos professores inquiridos, relativamente ao tipo de informação que os encarregados de educação de alunos com NEE procuram com mais frequência, o gráfico número 45 indica-nos que estes são a aprendizagem escolar do seu educando (81,1%), comportamento na escola (62,1%), informações obtidas de outros profissionais (49,5%), estratégias para desenvolver com o seu educando (44,2%), tipos de apoio que o seu educando necessita (35,8%) e orientações para ajuda nos trabalhos de casa (13,7%). Em relação às outras situações em que apenas respondeu um professor,

estas foram acrescentadas pelos próprios professores aquando o inquérito, uma vez que este permitia acrescentar outro tipo de informação relevante. O único acrescento relevante para a nossa investigação é o tipo de informação relacionado com questões sobre o futuro profissional do educando.

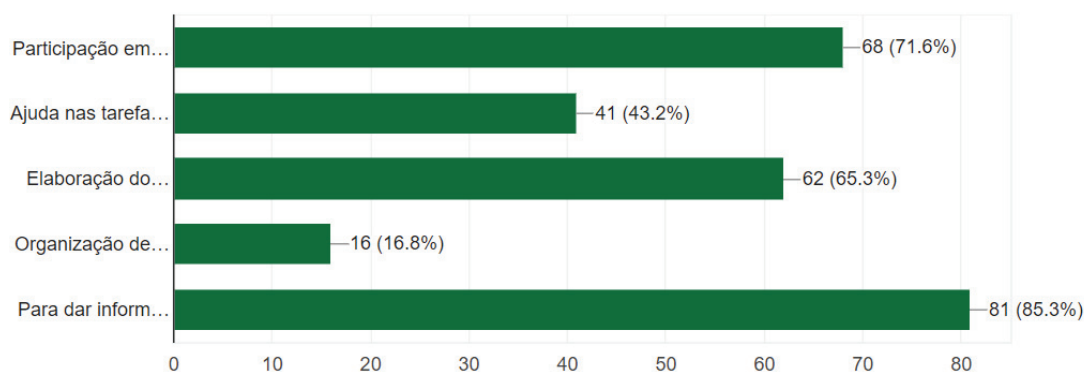
**Gráfico 46-** Tipo de informação que os encarregados de educação de alunos com Necessidades Educativas Especiais procuram com mais frequência, segundo o encarregado de educação



A opinião dos encarregados de educação, presente no gráfico 46, não é muito diferente da dos professores do gráfico 45. O tipo de informação que os encarregados de educação de alunos com NEE procuram com mais frequência são a aprendizagem escolar do seu educando, cerca de 85,2% da amostra, e o comportamento do seu educando na escola, cerca de 59,3%. As estratégias para desenvolver com o seu educando (31,5%), o tipo de trabalho para desenvolver com ele (29,6%) e o tipo de apoio que o seu educando necessita (27,8%) são outras informações relevantes que o encarregado de educação procura com alguma frequência. Cerca de 18,6% dos encarregados de educação inquiridos procuram também obter informações fornecidas por outros profissionais presentes na escola, como por exemplo, a psicóloga e 11, 1% procuram orientações para ajudar seus educandos nos trabalhos de casa. Um dos encarregados de educação acrescentou que as visitas de estudo são outro tipo de informação procurada pelos mesmos.

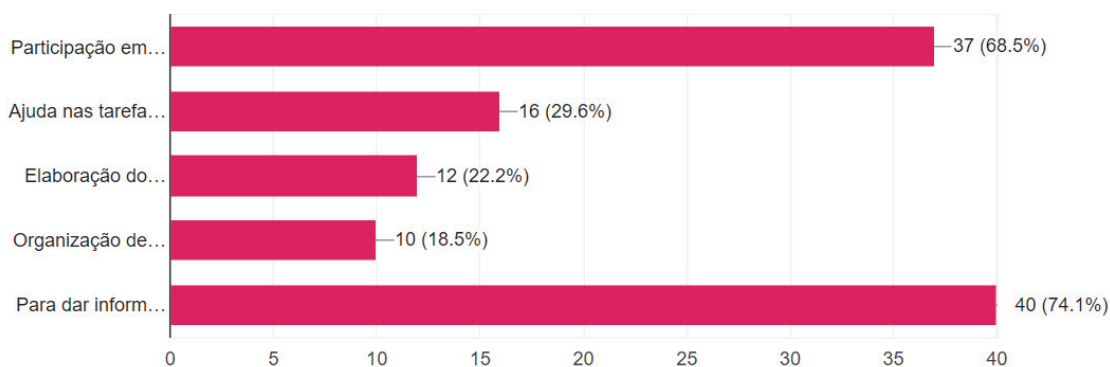
Os gráficos 47 e 48 referem-se ao tipo de atividades/tarefas que o professor mais solicita aos encarregados de educação dos alunos com NEE na perspetiva de ambas as partes.

**Gráfico 47-** Tipo de atividades/tarefas o professor mais solicita os encarregados de educação dos alunos com Necessidades Educativas Especiais, segundo o professor



Com base no gráfico 47, percebemos que o tipo de atividades/tarefas que os professores inquiridos mais solicitam aos encarregados de educação dos alunos com NEE, de acordo com os professores inquiridos, são requerer informação sobre o seu educando (85,3%), participar em reuniões (71,6%) e participar na elaboração do programa educativo individual do aluno (65,3%). A ajuda nas tarefas e trabalhos de casa foi outra atividade selecionada por 43,2% dos professores inquiridos. A organização de atividades extralectivas foi o tipo de atividade menos escolhida, com apenas cerca de 16,8% dos inquiridos.

**Gráfico 48-** Tipo de atividades/tarefas que o professor mais solicita aos encarregados de educação dos alunos com Necessidades Educativas Especiais, segundo o encarregado de educação



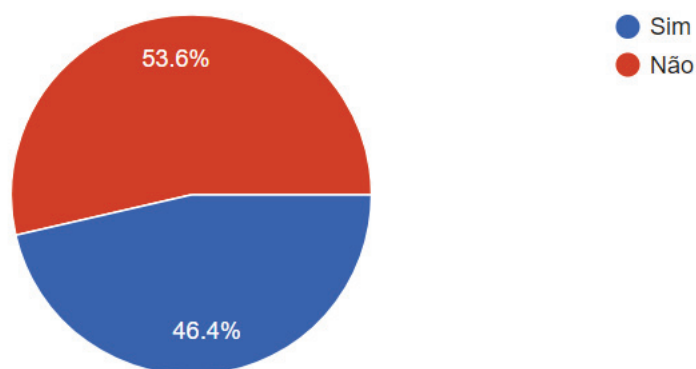
O gráfico 48 informa-nos que dar informação sobre o seu educando (74,1%) e participar em reuniões (68,5%) são o tipo de atividades/tarefas que o professor mais solicita ao encarregado de educação dos alunos com NEE, segundo os encarregados de

educação. A ajuda nas tarefas e trabalhos de casa (29,6%), a elaboração do programa educativo individual do seu educando (22,2%) e organização de atividades extralectivas, como festas e visitas de estudo (18,5%) foram outras das solicitações apontadas pelos encarregados de educação.

Com muita facilidade, apercebemo-nos que a ordem de preferências das respostas dadas pelos professores coincide com as dos encarregados de educação. Efetivamente, tanto uns como outros afirmam que os encarregados de educação são mais solicitados para o professor lhes dar informação sobre o seu educando, participar em reuniões e participar na elaboração do programa educativo individual do mesmo.

No que concerne particularmente à opinião do professor, questionou-se este sobre se nota haver diferenças na postura dos pais e encarregados de educação de crianças e jovens com NEE relativamente à escola e/ou ao professor, em comparação com outros pais e encarregados de educação. Os resultados estão presentes no gráfico 49.

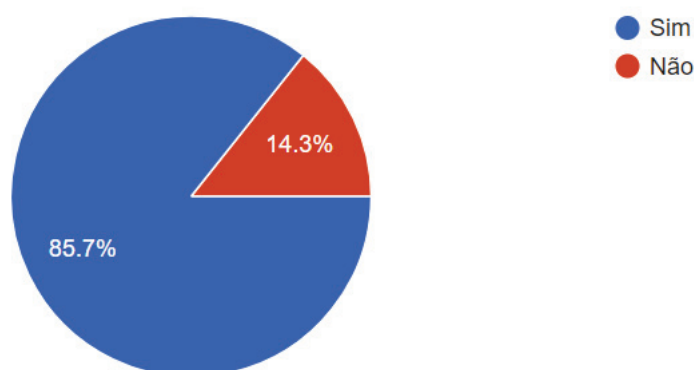
**Gráfico 49-** Opinião do professor sobre se a postura dos encarregados de educação de crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais, em relação à escola e/ou ao professor, diferencia-se das atitudes de outros encarregados de educação



O gráfico 49 indica-nos que as opiniões quanto a este assunto se dividem e, com efeito, não há contrastes significativos. Cerca de 53,6% dos professores inquiridos são da opinião que os encarregados de educação dos alunos com NEE têm uma postura diferente dos outros encarregados de educação em relação à escola e ao professor. Os restantes 46,4% acham o contrário.

Outra questão, presente exclusivamente no questionário aos professores, prende-se com a possibilidade do nível socioeconómico e cultural da família das crianças/jovens com NEE condicionar o seu envolvimento na vida escolar dos seus educandos, surgindo assim o gráfico 50.

**Gráfico 50-** Opinião dos professores sobre a possibilidade do nível socioeconómico e cultural das famílias das crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais condicionar o envolvimento familiar na vida escolar destes educandos



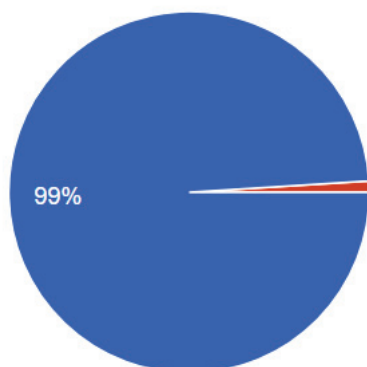
Com base no gráfico 50, apercebemo-nos que a maioria dos professores inquiridos, cerca de 85,7%, são da opinião de que o nível socioeconómico e cultural da família das crianças/jovens com NEE condiciona realmente o envolvimento na vida escolar dos seus educandos. Os restantes 14,3% são de opinião contrária.

Deste modo, constatamos que grande parte da nossa amostra considera que os encarregados de educação que apresentam um nível socioeconómico e cultural mais desenvolvido, revelam mais interesse e participam mais frequentemente na vida escolar do seu educando com NEE.

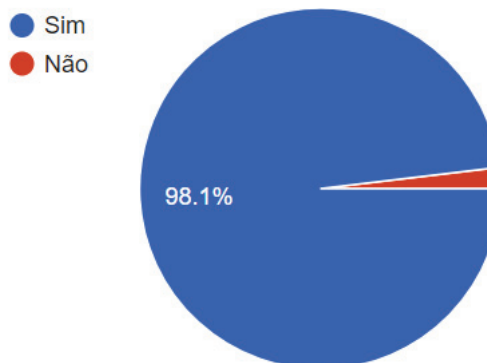
Uma das questões colocadas a ambas as amostras pede a opinião sobre se a adequada relação entre escola/família promove o sucesso escolar de crianças e jovens com NEE. Essa informação pode ser lida nos gráficos 51 e 52.

**Gráficos 51 e 52** - Opinião dos professores e encarregados de educação sobre se a adequada relação entre escola/família promove o sucesso escolar de crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais

**Gráfico 51- Professores**



**Gráfico 52- Encarregados de Educação**

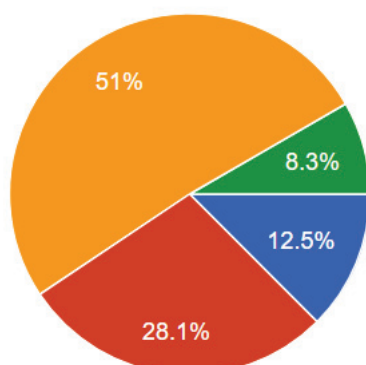


Nos gráficos 51 e 52, tanto os professores, como os encarregados de educação responderam, quase em unanimidade, 99% e 98,1% respetivamente, considerando que a adequada relação entre escola/família promove, efetivamente, o sucesso escolar de crianças e jovens com NEE.

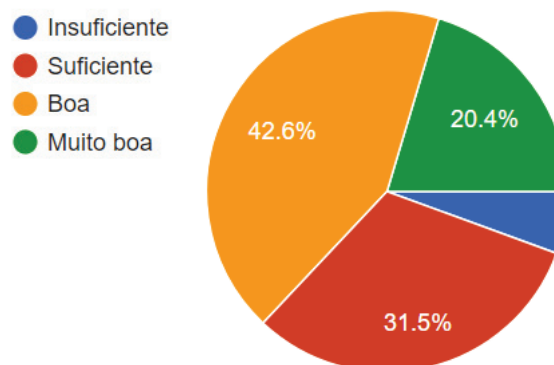
No que concerne à forma como ambas as partes classificam a relação entre a escola e a família de alunos com NEE, apresentamos seguidamente os gráficos 53 e 54.

**Gráfico 53 e 54-** Classificação da relação entre a escola e a família, segundo o professor e o encarregado de educação

**Gráfico 53- Professores**



**Gráfico 54- Encarregados de Educação**



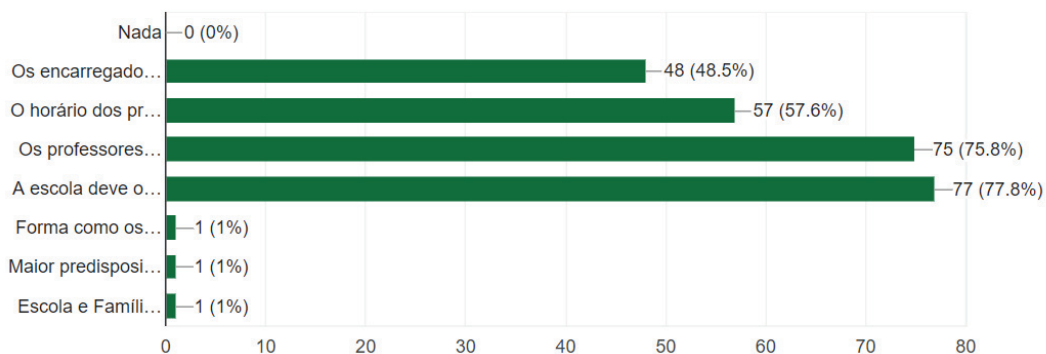
A partir da análise do gráfico 53, constatamos que a maioria dos professores inquiridos, ou seja, 51%, classificam a relação escola/família como boa, 28,1% vêm essa relação como suficiente e 8,3% consideram-na mesmo muito boa. Cerca de 12,5% dos inquiridos avaliou essa relação como insuficiente.

Pelo lado dos encarregados de educação, baseados no gráfico 54, vemos que uma grande parte dos encarregados de educação inquiridos (42,6%) também considera a relação escola/família boa, 31,5% considera-a suficiente e 20,4% considera-a mesmo muito boa. Apenas 5,6% dos encarregados de educação inquiridos avaliou essa relação como insuficiente.

Concluimos assim que a maioria dos encarregados de educação estão mais satisfeitos com a relação que mantém com a escola do que a maioria dos professores, o que dá a entender que, na ideia dos professores, essa relação poderia ser muito melhor.

Para finalizar esta análise exaustiva e indo ao encontro dos dados anteriores, procuramos perceber a opinião, quer dos professores, quer dos encarregados de educação, sobre o que é necessário mudar para melhorar a relação entre a escola e os encarregados de educação de crianças e jovens com NEE. Tal informação encontra-se sob a forma de gráficos de barras abaixo apresentados pelos 55 e 56.

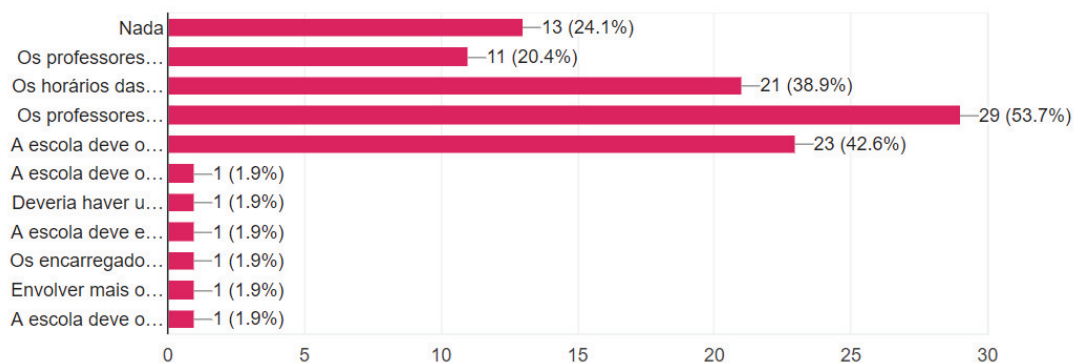
**Gráfico 55-** Opinião do professor sobre o que é necessário mudar para melhorar a relação entre a escola e os encarregados de educação de crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais



Baseados no gráfico 55, concluimos rapidamente que não há um professor inquirido satisfeito com as condições atuais da sua escola para com os alunos das necessidades educativas especiais. Na perspetiva desta amostra, as melhorias que devem

acontecer mais, na relação entre a escola e os encarregados de educação de crianças e jovens com NEE, passam pela necessidade das escolas oferecerem mais ações de formação para ajudar os encarregados de educação num melhor acompanhamento dos seus educandos (77,8%), assim como a necessidade dos professores e técnicos deverem proporcionar orientações às famílias sobre como ajudar os seus educandos com NEE nas tarefas e trabalhos de casa (75,8%). Cerca de 57,6% das melhorias propostas pelos professores inquiridos incidiram sobre os horários dos professores e técnicos de modo a contemplar mais horas de atendimento aos encarregados de educação e cerca de 48,5% recaíram na necessidade dos encarregados de educação terem necessidade de melhorar a forma como comunicam com os docentes.

**Gráfico 56-** Opinião do encarregado de educação sobre o que é necessário mudar para melhorar a relação entre a escola e os encarregados de educação de crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais



Por seu lado, no que concerne ao gráfico 56, uma maioria dos encarregados de educação optou por considerar que as melhorias na relação com a escola deveriam passar pela escola proporcionar mais orientações às famílias sobre como ajudar os seus educandos com NEE nas tarefas e trabalhos de casa (53,7%). Cerca de 43,5% acha também que a escola deveria oferecer mais ações de formação para ajudá-los num melhor acompanhamento dos seus educandos e 38,9% dos encarregados de educação considera que os horários das reuniões e das atividades têm de estar adequadas ao horário laboral dos encarregados de educação. Cerca de 20,4% das melhorias apontadas pelos encarregados de educação recaíram na necessidade dos encarregados de educação melhorarem a forma como comunicam com os professores. Haver um professor de

Educação Especial para as aulas de Inglês do 3ºano, os encarregados de educação melhorarem a sua intervenção e exigências para com a escola, a escola estar aberta às sugestões dos encarregados de educação dos alunos NEE e adaptar-se mais às necessidades especiais dos diferentes alunos, envolver mais os encarregados de educação em iniciativas escolares e haver ações de formação, oferecidas pela escola aos auxiliares da ação educativa foram outras melhorias referidas por alguns dos encarregados de educação inquiridos. Para finalizar, é de assinalar que cerca de 24,1% dos encarregados de educação inquiridos afirmaram que não era preciso melhorar nada.

## **CAPÍTULO V – CONCLUSÕES**

Para finalizar este trabalho de investigação é indispensável fazer uma análise retrospectiva aos inúmeros aspetos nele revelados, de modo a expor, com a maior exatidão possível, os resultados fundamentais deste estudo e indo, assim, ao encontro do que nos propusemos inicialmente, nomeadamente, dar resposta aos objetivos traçados.

Temos noção que o tamanho reduzido das amostras realizadas fornecem uma panorâmica muito modesta da realidade estudada, ao mesmo tempo que muito ficou por investigar, pelo que, falar-se de conclusões, é uma mera formalidade. Contudo, não deixa de ser imprescindível e interessante que no final desta investigação, se exponha as conclusões mais pertinentes.

Tendo em conta o pressuposto desta investigação, neste exato momento, tentaremos responder aos objetivos propostos, começando pelo **objetivo um**, *reconhecer as dificuldades com que as crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais e respetivas famílias se deparam no processo de inclusão escolar*. Com efeito, concluímos que existem dificuldades de ambas as partes, por um lado, inerentes ao processo natural de adaptação a novos ambientes e, por outro lado, associadas às expectativas e preocupações já existentes. Segundo este estudo e a pesquisa efetuada, notamos que emerge um descontentamento, quer por parte dos professores, quer por parte dos encarregados de educação, muito relacionado com as condições escolares a vários níveis, referentes às reais necessidades destes alunos. Na sua opinião, muito há ainda a melhorar. Essas melhorias passam por uma maior formação dos docentes na área educativa especialmente concebida para este tipo de alunos; o aumento do apoio especializado; a melhor distribuição dos horários dos alunos; o atendimento ao encarregado de educação mais adequado às suas necessidades; a melhoria das instalações e/ou os recursos materiais e; até mesmo, a adequação real dos conteúdos programáticos às necessidades de aprendizagem destas crianças e jovens. Por estas razões, no nosso entender, este estudo aponta para a existência de professores e encarregados de educação que não concordam com a inclusão escolar.

Achamos que no entender da classe docente, um dos maiores problemas passa pelo pouco tempo que o professor possui para satisfazer as necessidades de aprendizagem destes alunos com NEE. Efetivamente, quando não existe coadjuvância (par pedagógico) numa aula, por exemplo, onde estão presentes 20 alunos e três deles

são NEE, o professor presente pode sentir muitas dificuldades para transmitir conhecimento e desenvolver competências ao elevado número de alunos, ao mesmo tempo que orienta e auxilia os alunos com NEE. Se as necessidades especiais destes alunos não for grave, como por exemplo, dificuldades de aprendizagem, reduzido défice cognitivo, a missão é, aparentemente, possível, mas se se tratam de alunos com graves défices cognitivos, na prática, todos podem ser prejudicados. A resolução deste tipo de problemas pode passar por uma melhor organização das escolas e por uma aplicabilidade prática e obrigatória numa lei inclusiva e justa, já emanada do ministério da educação. Sentindo esta realidade na pele, muitos docentes são os primeiros a afirmar que a aprendizagem proporcionada pela escola aos alunos com NEE é insuficiente. No entanto, de acordo com Nielsen (1999), muitos profissionais da educação têm vindo a descobrir que, na maioria dos casos, o facto destes alunos especiais estarem inseridos em meios educativos inclusivos, propicia tanto a eles como a todos os alunos, muitas oportunidades de viverem e saberem lidar com a diferença (Nielsen, 1999). A interação saudável com outros indivíduos diferentes de nós desde cedo, proporcionada pelo ambiente escolar, resulta numa melhor preparação para a vida em sociedade (Correia, 2011). Presumamos que é nesta ordem de ideias que assenta a opinião de alguns dos professores inquiridos e que também é nesta ordem de ideias que a grande maioria dos encarregados de educação da nossa amostra vêem benefícios nesta medida. Um valor tão elevado de encarregados de educação a favor da integração dos seus educandos em turmas regulares, cerca de 94,4%, prende-se, provavelmente, com aspetos do foro emocional, relacionados com um grande desejo que estes têm de os seus filhos se tornarem pessoas autónomas e iguais a todas as outras e que adquirem as mesmas aptidões e competências cognitivas e sociais que os da sua geração, de forma a usufruírem das mesmas condições e oportunidades presentes na sociedade atual. É possível que, o facto de estes estarem integrados em turmas regulares, a conviver com crianças e jovens da mesma idade, proporciona aos encarregados de educação uma sensação de esperança de que, no futuro, o seu educando poderá ser uma pessoa como as outras, independentemente desta realidade se concretizar ou não, o que pode justificar a opinião da grande maioria da nossa amostra em favor da sua integração em turmas regulares. Mas outras razões, na nossa modesta opinião, podem justificar também tamanha adesão, como por exemplo, o facto dos encarregados de educação não se aperceberem das dificuldades sentidas pelos diferentes intervenientes nas práticas

efetuadas em plena sala de aula. Tal ideia pode estar também relacionada com as medidas implementadas no processo educativo individual destes alunos, ao abrigo do Decreto-lei 3/2008 de 7 de janeiro, onde as adequações, presentes no apoio personalizado, nos currículos e/ou na avaliação, permitem que estes alcancem resultados escolares satisfatórios, independentemente das dificuldades sentidas pelos docentes e alunos no decorrer do mesmo processo de ensino-aprendizagem. Assim, os “bons” resultados da avaliação final destes alunos, suportados pelas adequações do seu Plano Educativo Individual, acabam por camuflar e prolongar estes problemas que muitos encarregados de educação, mais desatentos e menos preocupados, nem se apercebem deles. Contudo, temos de realçar que ainda assim existem encarregados de educação que não têm a mesma opinião. Há encarregados de educação que apresentam muitas preocupações relativas à inclusão dos seus educandos no meio escolar. As suas principais preocupações passam pelo apoio especializado fornecido pelos professores de Educação Especial que, na sua opinião, é muito pouco e que deve ser melhorado, passa também pela adequação dos conteúdos programáticos e pela melhoria dos recursos materiais existentes na escola.

A presente investigação, com a colaboração dos vários professores neste inquérito, levou-nos também a concluir que o nível socioeconómico e cultural das famílias de crianças e jovens com NEE é, possivelmente, um fator muito importante a considerar, na medida em que pode condicionar o seu envolvimento nas questões escolares. Já Bento, Mendes e Pacheco (2016) afirmam que muita da literatura encontrada e muitos estudos realizados apontam para essa realidade. Segundo eles, ao longo dos últimos vinte anos, vários estudos constataram que a participação e colaboração dos pais que possuem uma situação económica e cultural mais desfavorável, ficam muito aquém da participação das famílias de níveis socioeconómicos mais elevados (Bento et al., 2016). Com efeito, os professores, por nós inquiridos, ainda hoje, notam que os encarregados de educação de crianças e jovens com NEE, tal como outros, com os níveis socioeconómicos e culturais mais baixos, revelam menos interesse e menos participação na vida escolar dos seus educandos NEE. Perante tal constatação, uma das formas da escola responder a essas necessidades, defendida pelos docentes e desejada por muitos encarregados de educação, é promover nas escolas mais ações de formação destinadas aos encarregados de educação, formações essas que proporcionem orientações às famílias, de modo a estas melhorarem

o apoio prestado aos seus educandos. Este procedimento iria, provavelmente, ao encontro das muitas dificuldades com que se deparam os vários intervenientes no processo de inclusão escolar e referidas nestes questionários, nomeadamente, dificuldades na forma como se comunicam entre si, dificuldades com o tempo despendido na relação família/escola, dificuldades na intervenção adequada dos encarregados de educação para com a escola, dificuldades na abertura das escolas às sugestões destes encarregados de educação e no envolvimento dos mesmos nas iniciativas escolares.

No que concerne ao **objetivo 2**, *perceber a importância da envolvimento familiar no desenvolvimento de crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais no contexto escolar*; pudemos averiguar, com base nos dados recolhidos, que grande parte dos encarregados de educação já se envolveu de forma satisfatória, tendo em conta que se preocupam e acompanham cada vez mais os seus educandos em tudo o que se relaciona com a escola. Atualmente, o facto de se preocuparem em irem à escola, regularmente e sempre que são convocados, de sentirem necessidade de comunicar mais com o professor, de terem mais predisposição para conversar com os seus educandos sobre o que se passa na escola ou apoiá-los na realização de atividades escolares, revela que os encarregados de educação de alunos com NEE, tal como outros encarregados de educação, estão cada vez mais envolvidos e colaborantes no processo de ensino aprendizagem. Os dados recolhidos fazem-nos também constatar que grande parte destes encarregados de educação estão cientes que a principal função da escola é ajudar a desenvolver as capacidades dos seus educandos NEE a todos os níveis, quer pessoal, social e profissional, no entanto, também acreditam, cada vez mais, que o principal papel no desenvolvimento das crianças e jovens cabe à família, pilar incontornável no crescimento da pessoa, como um todo, daí a sua presença cada vez maior nos estabelecimentos de ensino. Muitos dos encarregados de educação inquiridos têm a noção de que o seu apoio e acompanhamento, são benéficos para os seus educandos, na medida em que esse envolvimento familiar pode melhorar aspetos como a motivação das crianças e jovens pelos estudos, assim como, o seu maior empenho na participação e execução das tarefas propostas, a sua autonomia e, conseqüentemente, a promoção da sua autoestima. Com muita probabilidade, estas ideias estão na origem das várias formas de aproximação mútua e da adequada relação entre a escola e a família, com o

intuito de fomentar o sucesso escolar destas crianças e jovens das necessidades educativas especiais. Neste aspeto, este estudo revela que o envolvimento familiar está mais presente do que nunca e, além disso, os encarregados de educação estão cada vez mais satisfeitos com o grau de comunicação entre a escola e a família, apesar de terem consciência que ainda há muito a melhorar. Aqui novamente, devemos salientar que grande parte dos professores, da nossa amostra, considera que o nível socioeconómico e cultural da família das crianças e jovens com NEE condiciona o seu envolvimento na vida escolar dos seus educandos e que, curiosamente, metade dos professores inquiridos defende que a postura dos pais de crianças e jovens com NEE, perante a escola, difere dos outros encarregados de educação. Neste último aspeto, lamentamos não ter conseguido perceber a razão para tal opinião

Quanto ao **objetivo 3**, *incentivar a participação e colaboração da família no processo de inclusão escolar dos seus educandos com Necessidades Educativas Especiais*, o estudo aponta para uma vontade crescente, de ambas as partes, por um maior contacto em prole do bem-estar destes alunos em contexto escolar. Com efeito, quase a totalidade dos inquiridos considera que o envolvimento dos encarregados de educação na escola contribui para o sucesso educativo dos alunos com NEE, o que vai ao encontro das constatações defendidas por Correia e Serrano (2013), onde consideram a família como o alicerce da sociedade e um dos principais elementos-chave na vida e no crescimento da criança (Correia & Serrano, 2013).

Na nossa perspetiva, a solicitação da presença, participação e colaboração dos encarregados de educação na vida escolar do seu educando é um fenómeno cada vez mais evidente, fruto das necessidades sentidas pelo sistema educativo e imposto, por lei, nas práticas e funções dos professores, principalmente dos professores titulares e diretores de turma. Achamos que este estudo demonstra que, de facto, isso acontece, uma vez que, na maior parte das vezes, ainda é o professor que toma a iniciativa de contactar o encarregado de educação, no entanto, muitos encarregados de educação deste estudo, afirmaram que tomam também esta iniciativa com alguma frequência. Tudo isto leva-nos a concluir que existe, efetivamente, um contacto cada vez maior entre a escola e os encarregados de educação. Parece que os encarregados de educação, mais sensibilizados, procuram estar mais atentos, interessados e envolvidos nas atividades escolares dos seus educandos com Necessidades Educativas Especiais e que os professores, por sua vez, independentemente da escola onde lecionam, quando

possuem o cargo de Diretor de Turma ou Professor Titular, cumprem as funções e obrigações educativas relativas às necessidades dos seus alunos com Necessidades Educativas Especiais, presentes na preocupação crescente que o sistema educativo nacional tem relativamente à inclusão escolar. Segundo o nosso estudo, essas funções e obrigações passam por vários contactos ao longo do ano, de forma presencial, por telefone ou caderneta e, muitos deles, previstos e realizados em reuniões gerais e individuais, só com o Diretor de Turma ou com a equipa de Educação Especial, no início ou final, quer dos três períodos, quer do ano letivo. Os encarregados de educação são assim informados do processo individual do seu educando, do seu comportamento e respetiva avaliação, assim como, procuram, nestes encontros, frequentemente, uma orientação para desenvolver estratégias que visam melhorar o processo de aprendizagem do seu educando.

Ao indagarmos sobre a inclusão escolar de crianças e jovens em classes regulares, percebemos que os encarregados de educação inquiridos são claramente a favor dessa situação, apontando como principais vantagens o desenvolvimento de várias competências como a maior socialização, melhorias na autonomia e, ainda, na autoestima, aspetos que acompanharão toda a vida dos seus educandos NEE.

Na nossa perspetiva, é esta preocupação de muitos encarregados de educação que faz com que estes tenham uma maior participação na vida escolar do seu educando, fazendo-os tomar cada vez mais a iniciativa de entrar em contacto com os professores. Segundo Rodrigues (2015), *“os pais aperceberam-se que a vida dos filhos não se joga a curto, mas a longo prazo e que só uma perspetiva inclusiva pode garantir aos filhos a inclusão social e uma vida autónoma”* (Rodrigues, 2015, s.p.).

Na atualidade, a escola assume um papel cada vez mais importante na educação da criança e, quando valorizada pela colaboração dos pais, é impelida para fazer mais e melhor pelos seus alunos. Este estudo deixa transparecer que os pais/encarregados de educação estão cada vez mais satisfeitos com o método educacional proporcionado aos educandos, demonstrando, também, um maior interesse na estreita relação com a escola. Contudo, pelo que podemos averiguar, os principais motivos que levam os encarregados de educação à escola, traduzem-se, maioritariamente, na solicitação de informação referente ao aproveitamento escolar do educando ou para participarem em reuniões de pais. No entender dos professores, esse contacto é ainda insuficiente, principalmente quando se trata de alguns encarregados de educação cujos educandos, muitas vezes, têm

problemas de comportamento que, apesar das várias tentativas de contacto, são pouco recetivos, pouco colaborantes e participativos. Este aspeto obriga-nos a refletir sobre as razões que levam os professores inquiridos a tais constatações, obriga-nos a questionar sobre os procedimentos por parte das escolas para aproximar e acarinhar as famílias destes alunos ou ainda, que tipo de famílias e mentalidades estarão por trás destas atitudes.

Baseados nesta interrogação, muitos autores debruçaram-se sobre este problema e aperceberam-se que alguns encarregados de educação não fazem um acompanhamento ideal no quotidiano escolar dos seus educandos, situação que está longe do modelo idealizado pela instituição escolar. Verificaram também que existem muitas famílias que justificam a sua ausência na escola e a sua falta de tempo para educar os seus filhos com o excesso de trabalho, acabando por achar que devem transferir a sua responsabilidade instrutiva e educativa para a escola, responsabilizando assim os professores pela transmissão de valores morais, princípios éticos e padrões comportamentais (Bento et al., 2016).

Semedo (2006) aponta, como principais fatores que dificultam a participação e a colaboração ativa com a escola, o funcionamento das escolas, a formação e atitude dos docentes, o nível socioeconómico e socioeducativo das famílias, o horário marcado para a realização das reuniões, que coincide muitas vezes com o horário laboral da maioria dos pais, a linguagem técnico pedagógica utilizada pelos professores, que não se encontra adaptada ao nível sociocultural de alguns pais e, ainda, dificuldades sentidas por alguns encarregados de educação no auxílio aos seus educandos no processo educativo (Semedo, 2006). Delgado-Gaitan (1990) afirma “*que os meios tradicionais para envolver os pais na escola são inadequados porque requerem capital cultural que alguns pais não possuem*” (Bento et al., 2016, p.606). Com efeito, o nível socioeconómico e socioeducativo pode influenciar o envolvimento familiar nas escolas, ideia que vai ao encontro da maioria dos professores inquiridos neste estudo. Em suma, a escola tem de procurar desenvolver mais estratégias, especificamente delineadas, para obter uma maior participação e colaboração das famílias mais desfavorecidas na educação dos seus filhos.

Este estudo faz-nos acreditar que as dificuldades enfrentadas pelos professores no seu trabalho diário com os alunos NEE, implicam a inclusão dos encarregados de educação neste processo, tendo em consideração que são eles quem melhor conhece o

seu educando, podendo fornecer informações preciosas que os professores/educadores deverão valorizar na execução do processo de ensino-aprendizagem a todos os níveis.

Após a concretização deste trabalho de investigação e no seguimento de todas as pesquisas realizadas, apoiadas em diversos autores, temos ainda mais presente que o desenvolvimento harmonioso e de qualidade da escola inclusiva obriga a envolver, de forma ativa, todos os agentes educativos, principalmente os professores e encarregados de educação. Esta parceria entre a família e a escola é primordial para criar a desejada resiliência, quer das crianças e jovens, quer, até mesmo, dos seus familiares. Na nossa ideia, a sua existência é benéfica, principalmente, para as crianças e jovens, mas também para os pais e professores. Tanto os pais como os professores podem aproveitar toda a informação produzida nesta relação para melhorar as suas estratégias e práticas pedagógicas no que concerne à orientação prestada aos menores que têm a seu cargo.

Para contribuir na construção de uma escola inclusiva, este estudo levou-nos também a concluir que é imprescindível e não menos importante, a formação contínua dos professores do ensino regular em educação especial, de modo a que estes fiquem munidos das ferramentas necessárias, pedagógicas e científicas, para promover a inclusão escolar. A par destes e de outros recursos humanos, o Ministério da Educação e as direções de escola devem apetrechar os estabelecimentos de ensino nacionais com as instalações e materiais necessários, adequados a cada criança de cada turma e de cada escola. Tendo por base as várias preocupações e dificuldades apresentadas, quer pelos professores, quer pelos encarregados de educação neste trabalho de investigação, percebemos também que os serviços de educação especial, a nível nacional, devem ser reestruturados urgentemente, de modo a irem, verdadeiramente, ao encontro do direito a uma educação igual e de qualidade, garantida por vários documentos legislativos que asseguram os direitos presentes na Constituição da República Portuguesa e atestam uma preocupação crescente tanto do governo, como do sistema educativo português por este emergente tema. Sem uma política de intervenção a nível nacional, precoce e consistente, junto dos alunos com NEE, que privilegie a interdisciplinaridade e a individualização, que desenvolva a competência pedagógica e científica de todos os professores, quer do ensino regular, quer da educação especial, e estreite a articulação com as famílias, nas palavras de Correia (2015) *“podemos continuar a subscrever documentos internacionais defensores do movimento da inclusão, (...) ficaremos apenas com palavras, feitas páginas mortas nos Diários da República e noutros*

*documentos oficiais, que em nada contribuem para o sucesso dos alunos com NEE”* (Correia, 2015, p.37). Veremos se a revogação do Decreto-lei 3/2008 de 7 de janeiro, ainda em processamento, apresente medidas que colmatem realmente todas estas dificuldades aqui retratadas e não se oriente apenas por intenções economicistas de racionalização de recursos à custa deste ambicioso projeto social que é a educação inclusiva.

Conclui-se, assim, que a inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais nas turmas do ensino regular é viável, desde que se tenha em atenção a complexidade de tal processo, o qual requer um grande compromisso e muito investimento por parte dos órgãos governamentais. A realização de vários estudos e pesquisas para ampliar o conhecimento é igualmente importante, na medida em que este estudo, na nossa opinião, deixa patente a complexidade e o alcance deste tema, sendo por isso impossível aqui esgotá-lo, sugerindo-se, por isso, a realização de outras pesquisas e trabalhos de investigação. Contudo, esperamos que este estudo seja útil no desenvolvimento dessas futuras pesquisas e trabalhos de investigação e que, modestamente, contribua, como mais um “tijolo” para esse grande “edifício”, que é o conhecimento científico, assim como, para uma maior sensibilização desta problemática escolar e social tão atual.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M. (1995). *Education For All: Making it happen*. Congresso Internacional de Educação Especial, Birmingham, Inglaterra, 1995. Acedido a 5 de setembro, 2017 em <https://scholar.google.pt>
- Ainscow, M. (1998). *Necessidades especiais na sala de aula – um guia para a formação de professores*. Instituto de Inovação Educacional. Lisboa, 1998.
- Almeida, A. (2012). *A família e a intervenção educativa face à criança com NEE*. Tese de Mestrado apresentada à Escola Superior de Educação Almeida Garrett. Lisboa, 2012.
- Almeida, L. R. (2000). “Wallon e a educação”. In A. A. Mahoney, & L. R. Almeida (Orgs.), *Henri Wallon. Psicologia e Educação* (pp.71-87). São Paulo: Loyola.
- Armstrong, F. & Rodrigues, D. (2014). *A Inclusão nas Escolas. Questões-chave da educação*. Fundação Francisco Manuel dos Santos. 1ª Edição.
- Bento, A., Mendes G. & Pacheco D. (2016). *Relação Escola Família: Participação dos Encarregados de Educação na Escola*. Atas do 5º Congresso Ibero-Americano em Investigação Qualitativa. Investigação Qualitativa em Educação/Volume 1. Acedido a 3 de outubro, 2017 em <http://proceedings.ciaiq.org>
- Beyer, H. O. (2005) *Por que Lev Vygotski quando se propõe uma educação inclusiva?* Revista Educação Especial, número 26, Edição 2005 (pp.1-4), Brasil. Acedido a 1 de outubro, 2017 em <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4400/2574>
- Bissonete, S., Richard, M., Gauthier, C. & Bouchard, C. (2010). *Quelles sont les stratégies d’enseignement efficaces favorisant les apprentissages fondamentaux auprès des élèves en difficulté de niveau élémentaire? Résultats d’une méga-analyse*. Revue de recherche appliquée sur l’apprentissage. Conseil Canadien Sur

L'Apprentissage. Volume 3,article 1, p. 1-35. Acedido em 8 dezembro, 2016 em <http://r-libre.telug.ca/776/1/sbissonn-06-2010.pdf>

Cardoso, R. (2011). *Inclusão de Alunos com Necessidades Educativas Especiais no Ensino Básico: Perspectivas dos Professores*. Tese de Mestrado apresentada ao Instituto Superior de Educação e Ciências. Lisboa, 2011. Acedido em 5 de outubro, 2017 em <https://comum.rcaap.pt>

Collicott, J. (1999). *Pondo em prática o ensino por níveis diferenciados: Estratégias para professores do ensino regular*. Departamento da Educação Básica. Lisboa: NOEEE, 1999.

Correia, L. M. (2003). *Educação Especial e inclusão – Quem Disser que Uma Sobrevive sem a Outra Não Está no Seu Perfeito Juízo*. Porto: Porto Editora, 2003.

Correia, L. M. (2004). *Educação especial e inclusão: Duas faces da mesma moeda*. *Inclusão*, 5, 7-19.

Correia, L. M. (2008). *A escola contemporânea e a inclusão dos alunos com NEE- Considerações para uma educação com sucesso*. Porto: Porto Editora, 2008.

Correia, L. M. (coordenador) (2015). *A Educação de Crianças e Adolescentes com Necessidades Especiais*. Acedido a 6 de outubro,2017 em <http://ipodine.pt>

Correia, L.M., & Martins, A.P.L. (2000). *Uma escola para todos: Atitudes dos professores perante a inclusão*, *Inclusão*, 1, 15-29.

Correia, L.M. & Serrano, A. M. (1997). *Envolvimento Parental em Intervenção Precoce, das Práticas Centradas na Criança às Práticas Centradas na Família*. Porto: Porto Editora, 1997.

Correia, L. M. & Serrano, A. M. (2013). *Envolvimento Parental na educação do aluno com necessidades educativas especiais*. In L. M. Correia, *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais: Um guia para educadores e professores*. Porto: Porto Editora, 2013.

Correia, S. (2011). *A Relação Escola/ Família na Educação de Crianças com NEE na perspetiva de Pais e Professores*. Tese de Mestrado apresentada à Escola Superior Almeida Garrett. Lisboa, 2011. Acedido em 14 de abril, 2017 em <http://recil.grupolusofona.pt>

Costa, M. E. (1994). *Divórcio, Monoparentalidade e Recasamento - Intervenção psicológica em transição familiares*. 1ª Edição. Edições Asa.

DGEEC-Direção Geral de Estatísticas da Educação e Ciência. *Perfil do Docente 2014/2015*. Acedido em 29 de agosto, 2017 em <http://www.dgeec.mec.pt>

Damásio, A. (2010). *O Livro da Consciência. A construção do cérebro consciente*. 1ª Edição, Círculo de Leitores. Maia, 2010.

Dias, J. C. (2014). *Avaliação para as Aprendizagens de Alunos com Necessidades Educativas Especiais no 1.º Ciclo do Ensino Básico: da Diversidade da Avaliação à Avaliação da Diversidade*. Tese de Doutoramento apresentada à Universidade de Lisboa. Lisboa, 2014. Acedido em 29 de setembro, 2017 em <http://repositorio.ul.pt>

Dias, M. G. (2015). *Crianças felizes*. 1ª Edição. A Esfera dos Livros. Lisboa, 2015.

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

Duque F., Álvarez J. & Flórez S. (2009). *Tejiendo Vínculos, Tejiendo Sueños, Tejiendo Vida desde la Primera Infancia. Promoción de la resiliencia familiar. Manual de Agentes Educativos*. Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. Ministerio de

Educación Nacional. Organización Internacional para las Migraciones. 2ª Edição. Colômbia, 2009. ISBN: 978-958-8469-21-8.

Ferraz, C. R. A., Araújo, M.V. & Carreiro, L. R. R. (2010). *Inclusão de Crianças com Síndrome de Down e Paralisia Cerebral no Ensino Fundamental 1: Comparação dos relatos de mães e professores*. Revista Brasil Educação Especial, Marília, Volume 16, Nº3 (pp. 397- 414)

Ferreira & Acioly-Régnier (2010). *Contribuições de Henri Wallon à relação cognição e afetividade na educação*. Acedido a 26 de julho, 2016 em <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40602010000100003>.

Goiten P. & Cia F. (2011). *Interações familiares de crianças com necessidades educacionais especiais: revisão da literatura nacional*. Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 15, Número 1. (pp. 43-51) Brasil.

Instituto Nacional para a Reabilitação (2006). *Convenção sobre os direitos das Pessoas com Deficiência* - Publicação Oficial. Acedido a 21 de julho, 2016 em <http://www.inr.pt/>

Jesus, S. N., & Martins, M. H. (2000). *Escola inclusiva e apoios educativos*. Edições Asa.Lisboa, 2000.

Lacroix, M. & Potvin P. (2009). *De l'intégration à l'inclusion scolaire des élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage*. Réseau d'Information pour la réussite éducative. Acedido a 3 de setembro, 2017 em <http://rire.ctreq.qc.ca>

Lafortune, L. & Saint-Pierre, L. (2001). *A afetividade e a metacognição na sala de aula*. Instituto Piaget. Lisboa, 2001

Matos, J. (2014). *A importância do Envolvimento Parental no desenvolvimento de crianças e adolescentes com dificuldades de aprendizagem*. Tese de Mestrado

apresentada à Faculdade de Ciências Sociais do Centro Regional de Braga da Universidade Católica Portuguesa. Braga, 2014.

McWilliam, R. A. (org.) (2012). *Trabalhar com as Famílias de Crianças com Necessidades Especiais*. Coleção Educação Especial. Porto Editora. Porto, 2012.

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

Nogueira, J. H. & Rodrigues D. A. (2007). *Avaliação do impacto da escola especial e da escola regular na inclusão social e familiar de jovens portadores de deficiência mental profunda*. Revista Educação. Volume 32, número 2, Julho/Dezembro de 2007. Acedido em 8 de janeiro, 2017 em [www.ufsm.br/revistaeducacao](http://www.ufsm.br/revistaeducacao)

Oliveira, C. (1999). *A Educação como Processo Auto-Organizativo – fundamentos teóricos para uma educação permanente e comunitária*. Ed. Instituto Piaget. Lisboa, 1999. Acedido a 28 de fevereiro, 2017 em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/>

Oliveira, J. H. B. (1994). *Psicologia da Educação Familiar*. Coimbra: Almedina

Piaget, J. (1976). *A Equilibração das Estruturas Cognitivas. Problema central do desenvolvimento*. Rio de Janeiro: Zahar.

Pimentel, Júlia. & Dias, Sandra (2012). *Importância do fortalecimento das redes informais de apoio: Projecto Oficinas de Pais*. International Journal of Developmental and Educational Psychology. INFAD Revista de Psicología, número 1-Volume 4, 2012. ISSN: 0214-9877. pp:355-363 357

Porter, G. (1997). *Organização das escolas: Conseguir o acesso e a qualidade através da inclusão*. In M. Ainscow, G. Porter, & M. Wang (eds.). *Caminhos para as escolas inclusivas*. 33-48. Instituto de Inovação Educacional. Lisboa, 1997.

- Reis, V. (2012). *O Envolvimento da Família na Educação de Crianças com Necessidades Educativas Especiais*. Tese de Mestrado em Ciências da Educação na Especialidade em Domínio Cognitivo-Motor apresentada à Escola Superior de Educação João de Deus. Lisboa, 2012. Acedido em 4 de março, 2017 em <https://comum.rcaap.pt>
- Relvas, A.P. (1999). *Conversas com famílias - Discursos e Perspectivas em Terapia Familiar*. Edições Afrontamento.
- Relvas, A.P. (2000). *O Ciclo Vital da Família. Perspetiva Sistémica*. 2ª Edição. Edições Afrontamento.
- Relvas, A., Alarcão, M. (2002). *Novas formas de família*. Coimbra: Quarteto.
- Rodrigues D. (s.d). "*A Educação Física perante a Educação Inclusiva: reflexões conceituais e metodológicas*". Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física, 24/25, pp. 73-81. Acedido a 3 de outubro, 2017 em <http://www.rc.unesp.br>.
- Rodrigues, D. (2001). *Educação e diferença. Valores e Práticas para uma Educação Inclusiva*. Porto, Porto Editora.
- Rodrigues, D. (org.) (2006). *Inclusão e Educação: doze olhares sobre a Educação Inclusiva*. Summus Editorial. S. Paulo, Brasil, 2006.
- Rodrigues, D. (2014). *Os desafios da Equidade e da Inclusão na formação de Professores*. Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva. Volume 7, número 2, Junho de 2014, pp. 5-21. Acedido a 28 de agosto, 2017, em <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4773176>
- Rodrigues, D. (2015a). *A "boa educação" é inclusiva*. Educare.pt. Acedida a 3 de outubro, 2017 em <http://www.educare.pt/noticias/noticia/ver/?id=35008->

- Rodrigues, D. (2015b). *A Inclusão como Direito Humano Emergente*. Atas do I Congresso Internacional dos Direitos Humanos e Escola Inclusiva: Construindo Boas Práticas. Escola Superior de Educação e Comunicação Universidade do Algarve. Faro, 2014.
- Rodrigues, D. & Lima-Rodrigues, L. (2011). *Formação de Professores e Inclusão: como se reformam os reformadores?* Educar em Revista, Curitiba, Brasil, número 41, p. 41. Editora UFPR. ISSN 0104-4060. Acedido a 3 de agosto, 2017 em <http://www.scielo.br>
- Searle, J. (2015). *Mente, Cérebro e Ciência*. Edições 70. Lisboa, 2015.
- Serviços de Documentação da Universidade do Minho (2013). *Guias para a elaboração de referências bibliográficas*. Consultado em 15 dezembro, 2016 em <http://www.sdum.uminho.pt/Default.aspx?tabid=4&pageid=310&lang=pt-PT>.
- Semedo, S. (2006). “*A participação dos pais e/ou encarregados de educação na escola - caso " Escola Secundária do Palmarejo "*”. Instituto Superior de Educação. Lisboa, 2006.
- Serrano, R. (1998). *As Atitudes dos Professores de Educação Física face à Integração Escolar de Alunos Deficientes*. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Porto, 1998.
- Sim-Sim, I. (2005). *Necessidades Educativas Especiais: Dificuldades da criança ou da escola?* 1ª Edição. Texto Editores, LDA. Lisboa, 2005.
- Tessaro, N. S.; Waricoda, A.; Bolonheis, R. & Rosa, A. (2005). *Inclusão Escolar: Visão de alunos sem Necessidades Educativas Especiais*. Psicologia Escolar e Educacional, volume 9, número 1, pp. 105-115. Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional. Paraná, Brasil, 2005.
- Tomasini, Guadalupe (s.d). *Resiliencia en Educación Especial: Una experiencia en la escuela regular*. Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. (s.e).

Thompson, R. S., & Laible, D. J. (1999). *Noncustodial parents*. In M. Lamb (Ed.), *Parenting and child development in “nontraditional” families* (pp. 103-123). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

UNESCO (1994). *Declaração de Salamanca e enquadramento da acção na área das necessidades educativas especiais*. Lisboa: IIE. Acedido a 15 de dezembro, 2016 em [http://redeinclusao.pt/media/fl\\_9.pdf](http://redeinclusao.pt/media/fl_9.pdf)

Wilson, J. (2000). “*Doing justice to inclusion*”. *European Journal of Special Needs Education*, 15, 3, 297-304. Acedido a 5 de setembro de 2017 em <http://www.tandfonline.com>

## **LEGISLAÇÃO DE REFERÊNCIA**

Lei de Bases do Sistema Educativo, aprovada pela Lei n.º 46/86, de 14 de outubro.

Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, alterado pela Lei n.º 21/2008, de 12 de maio.

Decreto-Lei n.º 281/2009, de 6 de outubro.

## **ANEXOS**

## Questionário aos Educadores/Professores

(Adaptado de Correia, S. (2011), *A relação escola/família na educação de crianças com NEE na perspetiva de pais e professores*. Escola Superior Almeida Garrett. Lisboa e de Reis, V. (2012,) *O envolvimento da família na educação de crianças com necessidades educativas especiais*. Escola Superior de Educação João de Deus. Lisboa)

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

Sou aluna da Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Católica Portuguesa do Centro Regional de Braga e venho, por este meio, solicitar a colaboração dos **Educadores/Professores** para o preenchimento do presente questionário inserido no seguinte tema: ***A importância da família na inclusão escolar de crianças e jovens com necessidades educativas especiais***. Este trabalho de investigação realiza-se no âmbito da dissertação de Mestrado em Ciências da Educação- Educação Especial, sob a orientação da Professora Doutora Filomena Ermida de Ponte e destina-se sobretudo a conhecer a opinião dos professores em relação a este tema.

Realço que esta pesquisa está sob a salvaguarda de todas as exigências éticas a respeitar: anonimato e a garantia de que todos os dados recolhidos só estarão disponíveis para a realização do presente trabalho de investigação.

Para que este se realize com sucesso, careço da sua prestimosa colaboração e, para o efeito, basta que preencha, o mais urgente possível, este questionário.

Lembro-lhe que não existem nem boas nem más respostas. Apenas a sua opinião é que interessa e é fundamental no trabalho que realizo.

Conto com a sua colaboração e, desde já, agradeço o tempo disponibilizado para o preenchimento deste questionário.

Obrigada pela atenção.

Ana Catarina Carvalho

## PARTE I

### DADOS SÓCIODEMOGRÁFICOS E PROFISSIONAIS

1. **Sexo:**  Feminino  Masculino

2. **Idade:**

Menos de 20 anos  20 a 29 anos  
 30 a 39 anos  40 a 49 anos  
 50 a 59 anos  Mais de 60 anos

3. **Habilitações académicas:**

Bacharelato  Licenciatura  Doutoramento  
 Especialização (NEE)  Mestrado

4. **Tempo de serviço:**

0 – 5 anos  6 – 10 anos  Mais de 20 anos  
 11- 15 anos  16 – 20 anos

5. **Habilitação Profissional:**

Educador(a) de Infância  
Ciclo  Professor(a) 1º  
 Professor(a) 1º e 2º Ciclo  Professor(a) 2º  
Ciclo  Professor(a) 3º  
 Professor(a) 2º e 3º Ciclo  Professor(a) 3º  
Ciclo  Professor(a) de  
 Professor(a) 3º Ciclo/Secundário  Professor(a) de  
Secundário

6. **Tipo de instituição onde trabalha:**

Pública  Privada

7. **Situação profissional em que se encontra colocado:**

Docente com lugar em quadro de escola  
 Docente do quadro de zona pedagógica  
 Docente contratado

8. **Possui formação em Educação Especial:**

Sim  Não

**9. Número de vezes que foi diretor(a) de turma?**

<5 Vezes

Entre 5 e 10 vezes

Entre 10 e 15 vezes

Entre 15 e 20 vezes

> 20

Vezez

**PARTE II**

OPINIÃO SOBRE A INCLUSÃO ESCOLAR E A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA DAS CRIANÇAS E JOVENS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS (NEE)

**1. Quantas crianças/jovens com NEE tem, todos os anos, em média, por cada turma?**

Uma

Duas

Três

Mais de três

**2. Qual é a faixa etária dos alunos com NEE com que costuma trabalhar?**

Menos de 6 anos

Entre os 6 e os 10 anos

Entre os 10 e os 12 anos

Entre os 12 e os 16 anos

Mais de 16 anos

**3. Considera benéfico para um aluno com necessidades educativas especiais (NEE), a inclusão em classes regulares?**

Sim

Não

**3.1. Se respondeu sim, em que medida? (Selecione as 3 razões mais importantes)**

Socialização

Desenvolvimento de competências

Autonomia

Autoestima

Relações interpessoais

Outra. Qual? \_\_\_\_\_

**3.2. Se respondeu não, explique porquê. (Selecione as 3 razões mais importantes)**

Prejudica a aprendizagem dos alunos com NEE

Prejudica a aprendizagem dos alunos sem NEE

Os professores não estão preparados para a integração de alunos com NEE

Os alunos com NEE têm um maior apoio e acompanhamento nas escolas especiais

- Os professores possuem pouco tempo para o apoio necessário aos alunos com NEE
- Outra. Qual? \_\_\_\_\_

**4. Como considera a aprendizagem que é proporcionada pela escola aos alunos com NEE?**

- Insuficiente
- Suficiente
- Boa
- Muito boa

**5. O que melhoraria na sua escola para responder de forma mais adequada às necessidades dos alunos com NEE? (Selecione as 3 opções mais importantes)**

- Formação dos profissionais da educação
- Recursos materiais
- Instalações
- Conteúdos programáticos
- Horários dos alunos e professores
- Apoio especializado
- Colaboração/participação da família
- Outra. Qual? \_\_\_\_\_

**6. Considera que o sistema educativo nacional está preparado para dar resposta a todos os alunos com NEE?**

- Sim       Não

**7. Considera importante o apoio e acompanhamento da família para um melhor desempenho/sucesso escolar de alunos com NEE?**

- Sim       Não

**7.1. Se respondeu sim, em que medida? (Selecione as 3 razões mais importantes)**

- Autonomia
- Empenho
- Participação
- Motivação
- Autoestima
- Execução das tarefas propostas
- Outra. Qual? \_\_\_\_\_

### PARTE III

#### RELAÇÃO ESCOLA/FAMÍLIA NA EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS E JOVENS COM NEE

##### 1. Solicita a presença/participação dos encarregados de educação de alunos com NEE nas atividades escolares?

- Raramente
- Algumas vezes
- Alguma frequência
- Muita frequência

##### 2. Costuma reunir com os encarregados de educação de alunos com NEE em que situações?

- Início do ano
- Final do ano
- Para informar sobre o processo individual do aluno
- Para informar sobre a avaliação
- Quando o aluno tem problemas na escola
- Quando a família solicita
- Quando outros técnicos ou outros profissionais o solicitam (médicos, professor de apoio/EE, etc...)
- Outra. Qual? \_\_\_\_\_

##### 3. Que situações mais utiliza para contactar/conversar com os encarregados de educação dos alunos com NEE? (Selecione as 3 situações mais utilizadas)

- Reuniões gerais com encarregados de educação
- Reuniões particulares com o encarregado de educação
- Reuniões de encarregados de educação com outros profissionais (equipa de Educação especial, médicos, terapeutas, etc...)
- Contactos telefónicos
- Informações Via Caderneta
- Momentos informais na escola
- Outra. Qual? \_\_\_\_\_

##### 4. Que tipo de informação, os encarregados de educação de alunos com NEE procuram com mais frequência? (Selecione as 3 situações mais frequentes)

- Aprendizagem escolar do seu educando
- Comportamento na escola
- Orientações para ajuda nos trabalhos de casa
- Informações obtidas de outros profissionais (médicos, professor de Educação Especial, professor de apoio, etc...)
- Estratégias para desenvolver com o seu educando

Tipos de apoio que o seu educando necessita

Outra. Qual? \_\_\_\_\_

**5. Para que tipo de atividades/tarefas o professor mais solicita os encarregados de educação dos alunos com NEE normalmente? (Selecione as 3 situações mais frequentes)**

Participação em reuniões

Ajuda nas tarefas e nos trabalhos de casa

Elaboração do Programa Educativo Individual do aluno

Organização de atividades extralectivas (festas, visitas de estudo, etc...)

Para dar informações sobre o seu educando

Outra. Qual? \_\_\_\_\_

**6. A postura dos encarregados de educação de crianças e jovens com NEE, em relação à escola e/ou ao professor, diferenciam-se das atitudes de outros encarregados de educação?**

Sim  Não

**7. O nível socioeconómico e cultural da família das crianças e jovens com NEE condiciona o seu envolvimento na vida escolar dos seus educandos?**

Sim  Não

**8. A adequada relação entre escola/família promove o sucesso escolar de alunos com NEE?**

Sim  Não

**9. Como classificaria a relação que mantém com a família dos alunos com NEE?**

Insuficiente

Suficiente

Boa

Muito Boa

**10. Na sua opinião, o que é necessário mudar para melhorar a relação entre a escola e os encarregados de educação de crianças e jovens com NEE?** *(Selecione as 3 mudanças mais importantes)*

- Nada
- Os encarregados de educação têm de melhorar a forma como comunicam com os professores e técnicos.
- O horário dos professores e técnicos deve contemplar mais horas de atendimento aos encarregados de educação.
- Os professores e técnicos devem proporcionar orientações à família sobre como ajudar os alunos com NEE nas tarefas e nos trabalhos de casa.
- A escola deve oferecer ações de formação para ajudar os encarregados de educação no acompanhamento dos seus educandos com NEE.
- Outra. Qual? \_\_\_\_\_

Muito obrigado pela colaboração!

## Questionário aos Encarregados de Educação

(Adaptado de Correia, S. (2011), *A relação escola/família na educação de crianças com NEE na perspetiva de pais e professores*. Escola Superior Almeida Garrett. Lisboa e de Reis, V. (2012,) *O envolvimento da família na educação de crianças com necessidades educativas especiais*. Escola Superior de Educação João de Deus. Lisboa)

Exmo(a). Senhor(a) Encarregado(a) de Educação,

Sou aluna da Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Católica Portuguesa do Centro Regional de Braga e venho, por este meio, solicitar a colaboração dos **Encarregados de Educação** dos alunos com necessidades educativas especiais (NEE) para o preenchimento do presente questionário, inserido no seguinte tema: *A importância da família na inclusão escolar de crianças e jovens com necessidades educativas especiais*. Este trabalho de investigação realiza-se no âmbito da dissertação de Mestrado em Ciências da Educação- Educação Especial, sob a orientação da Professora Doutora Filomena Ermida de Ponte e destina-se sobretudo a conhecer a opinião dos Encarregados de Educação em relação a este tema.

Realço que esta pesquisa está sob a salvaguarda de todas as exigências éticas a respeitar: anonimato e a garantia de que todos os dados recolhidos só estarão disponíveis para a realização do presente trabalho de investigação. Para que este se realize com sucesso, careço da sua prestímosa colaboração e, para o efeito, basta que preencha, o mais breve possível, este questionário.

Lembro-lhe que não existem nem boas nem más respostas. Apenas a sua opinião é que interessa e é fundamental no trabalho que realizo.

Conto com a sua colaboração, e desde já, agradeço todo o tempo disponibilizado para o preenchimento deste questionário.

Obrigada pela atenção.

Ana Catarina Carvalho

## PARTE I

### DADOS PESSOAIS

1. **Género:**  Feminino  Masculino

2. **Grau de parentesco em relação ao educando:**

Pai  Mãe  Outro. Qual? \_\_\_\_\_

3. **Idade:**

Menos de 20 anos

20 a 29 anos

30 a 39 anos

40 a 49 anos

50 a 59 anos

Mais de 60 anos

4. **Habilitações literárias:**

Sem habilitações literárias

4ª Classe

2º Ciclo (5º/6ºano)

3º Ciclo (7º/9ºano)

Secundário

Formação superior. Qual? \_\_\_\_\_

5. **Estado civil:**

Solteiro(a)

Divorciado(a)/Separado(a)

Casado(a)/União de facto

Viúvo(a)

Outro. Qual? \_\_\_\_\_

6. **Situação Profissional:**

Trabalhador por conta própria

Contratado

Efetivo

Desempregado

Outra. Qual? \_\_\_\_\_

7. **Idade do seu educando com necessidades educativas especiais (NEE):** \_\_\_\_\_

## PARTE II

OPINIÃO SOBRE A INCLUSÃO ESCOLAR E A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA DAS CRIANÇAS E JOVENS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS (NEE)

**1. Considera benéfico para o seu educando com necessidades educativas especiais (NEE), a inclusão em classes regulares?**

Sim       Não

**1.1. Se respondeu sim, em que medida?** *(Selecione as 3 razões mais importantes)*

- Socialização
- Desenvolvimento de competências
- Autonomia
- Autoestima
- Relações interpessoais
- Outra. Qual? \_\_\_\_\_

**1.2. Se respondeu não, explique porquê.** *(Selecione as 3 razões mais importantes)*

- Prejudica a aprendizagem do meu educando com NEE
- Prejudica a aprendizagem dos alunos sem NEE
- Os professores não estão preparados para a integração de alunos com NEE
- Os alunos com NEE têm um maior apoio e acompanhamento nas Escolas especiais
- Os professores dispensam pouco tempo aos alunos com NEE
- Outra. Qual? \_\_\_\_\_

**2. Como considera a aprendizagem que é proporcionada pela escola ao seu educando com NEE?**

Insuficiente       Suficiente       Boa       Muito boa

**3. Considera que o sistema educativo nacional está preparado para dar resposta às necessidades educativas especiais dos alunos com NEE?**

Sim       Não

**4. Qual é para si a principal função da escola em relação a crianças e jovens com NEE?**

- Desenvolver as capacidades da criança e do jovem a todos os níveis
- Acompanhar as crianças e jovens enquanto seus pais/encarregados de educação trabalham
- Formar a criança e o jovem para a vida profissional futura
- Preparar a criança e o jovem para uma vida em sociedade
- Outra. Qual? \_\_\_\_\_

**5. Conversa com o seu educando sobre o que acontece na escola?**

- Nunca
- Algumas vezes
- Sempre

**6. Costuma ajudar o seu educando na realização dos trabalhos de casa?**

- Nunca
- Às vezes
- Sempre

**7. Considera importante a sua ajuda para um melhor desempenho/sucesso escolar do seu educando?**

- Sim
- Não

**7.1. Em que medida?** *(Selecione as 3 razões mais importantes)*

- Autonomia
- Empenho
- Participação
- Motivação
- Autoestima
- Execução das tarefas propostas
- Outra. Qual? \_\_\_\_\_

**8. Se pudesse melhorar a escola que o seu educando frequenta, o que modificaria de acordo com as suas necessidades educativas especiais?**

*(Selecione as 3 melhorias mais importantes)*

- Nada
- Recursos materiais
- Instalações
- Conteúdos programáticos
- Horários
- Professores (apoio especializado)
- O apoio à família
- Outra. Qual? \_\_\_\_\_

### PARTE III

#### RELAÇÃO ESCOLA/FAMÍLIA NA EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS E JOVENS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS (NEE)

**1. Vai à escola por iniciativa própria, para obter ou fornecer informação sobre o seu educando com necessidades educativas especiais (NEE)?**

- Nunca
- Raramente
- Algumas vezes
- Alguma frequência
- Muita frequência

**2. Com que frequência o(a) professor(a) solicita a sua presença?**

- Nenhuma
- Algumas vezes
- Alguma frequência
- Muita frequência

**3. Normalmente costuma reunir com o(a) professor(a) em que situações?**

- Início do ano
- Final do ano
- Para se informar sobre o processo individual do seu educando
- Para se informar sobre a avaliação do seu educando
- Quando o seu educando tem problemas na escola
- Quando o seu educando tem problemas familiares
- Sempre que o/a professor/a convoca
- Quando outros técnicos ou outros profissionais o solicitam (médicos, professor de apoio/EE, etc...)
- Outra. Qual? \_\_\_\_\_

**4. Que situações mais utiliza para contactar/conversar com o(a) professor(a)?**

*(Selecione as 3 situações mais frequentes)*

- Reuniões de encarregados de educação
- Reuniões de encarregados de educação com outros profissionais (equipa de Educação Especial, médicos, terapeutas, etc...)
- Contactos telefónicos
- Informações Via Caderneta
- Momentos informais na escola
- Outra. Qual? \_\_\_\_\_

**5. Que tipo de informação, o(a) professor(a) lhe comunica?** *(Selecione as 4 situações mais frequentes)*

- Aprendizagem escolar do seu educando
- Comportamento na escola
- Orientações para ajuda nos trabalhos de casa
- Informações que obteve de outros profissionais (médicos, professor de Educação Especial, professor de apoio, etc...)
- Estratégias para desenvolver com o seu educando
- O tipo de trabalho que está a desenvolver com o seu educando
- Tipos de apoio que o seu educando necessita
- Outra. Qual? \_\_\_\_\_

**6. Para que tipo de atividades o(a) professor(a) mais o(a) solicita?** *(Selecione as 3 situações mais frequentes)*

- Participação em reuniões
- Ajuda nas tarefas e nos trabalhos de casa
- Elaboração do Programa Educativo Individual do aluno
- Organização de atividades extralectivas (festas, visitas de estudo, etc...)
- Para dar informações sobre o seu educando
- Outra Qual: \_\_\_\_\_

**7. A adequada relação entre escola/família promove o sucesso escolar de alunos com NEE?**

Sim  Não

**8. Como classificaria a relação que mantém com a escola do seu educando com NEE?**

- Insuficiente
- Boa
- Suficiente
- Muito Boa

**9. Na sua opinião, o que é necessário mudar para melhorar a relação entre a escola e os encarregados de educação de crianças e jovens com NEE?** *(Selecione as 3 mudanças mais importantes)*

- Nada
- Os professores e técnicos têm de melhorar a forma como comunicam com os encarregados de educação.
- Os horários das reuniões e das atividades têm de estar adequadas ao horário laboral dos encarregados de educação.
- Os professores devem proporcionar orientações à família sobre como ajudar os alunos com NEE nas tarefas e nos trabalhos de casa.
- A escola deve oferecer ações de formação para ajudar os encarregados de educação no acompanhamento dos seus educandos com NEE.
- Outra. Qual? \_\_\_\_\_

Muito obrigado pela colaboração!

### ANEXO 3 – CONSENTIMENTO INFORMADO (A)

Exma. Sra. Diretora do Agrupamento de Escolas de Ribeirão

**Assunto:** Autorização para recolha de dados para Dissertação de Mestrado

Eu, Ana Catarina Araújo de Carvalho, docente a frequentar o Mestrado em Ciências da Educação - Educação Especial, na Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais do Centro Regional de Braga da Universidade Católica Portuguesa, encontro-me a desenvolver uma investigação no âmbito da dissertação de Mestrado, cuja orientação está ao cargo da Professora Doutora Filomena Ponte.

A investigação tem como tema principal *“A importância da família na inclusão escolar de crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais”*. Para concretizar os objetivos propostos neste projeto, necessito de recolher informação sobre os alunos NEE deste Agrupamento, assim como aplicar dois questionários, um relativo aos professores e outro aos encarregados de educação.

Face ao exposto, venho, por este meio, solicitar a autorização do Conselho Pedagógico e da Direção do Agrupamento de Escolas de Ribeirão para proceder a esta investigação nesta mesma instituição, garantindo a confidencialidade da mesma e a identidade de todos os envolvidos na presente investigação.

Na expectativa de uma resposta favorável, despeço-me com a máxima consideração e os melhores cumprimentos.

Ribeirão, 21 de fevereiro de 2017

---

(Ana Catarina Araújo de Carvalho)