

COLABORAÇÃO ENTRE A FAMÍLIA DE CRIANÇAS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS E A ESCOLA: PERCEPÇÕES DE PAIS E DE PROFESSORES

COLLABORATION BETWEEN THE FAMILIES OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS AND THE SCHOOL: PERCEPTIONS OF PARENTS AND TEACHERS

COLABORACIÓN ENTRE LA FAMILIA DE NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES Y LA ESCUELA: PERCEPCIONES DE PADRES Y PROFESORES

Annegret Maria António Mocala Jamal¹

Resumo: O estudo analisa o uso de aplicativos impulsionados por inteligência artificial no ensino de línguas a partir da teoria crítica da sociedade. Com abordagem dialética e qualitativo-documental, fundamentada em Adorno, Horkheimer e Freire, examina estruturas pedagógicas e discursos de aplicativos de aprendizagem de idiomas, relacionando-os às contribuições de Freire, Piaget, Vygotsky e Ausubel. Os resultados indicam uma tendência à reificação da didática e à instrumentalização da razão, tornando a aprendizagem mais técnica e afastada de suas dimensões humana, crítica e emancipadora. Também são identificados mecanismos de controle ideológico e mercantilização da educação, que reduzem a linguagem a uma função utilitária. Conclui-se que a teoria crítica contribui para recuperar o caráter dialógico e transformador da educação, valorizando o pensamento complexo, a reflexão e o diálogo como elementos fundamentais da formação humana.

Palavras-chave: Inclusão, NEE, família, professor, Colaboração.

Abstract: This study analyzes the use of artificial intelligence-powered applications in language teaching from the perspective of critical theory of society. Using a dialectical and qualitative-documentary approach grounded in Adorno, Horkheimer, and Freire, it examines the pedagogical structures and discourses of language-learning applications, relating them to the contributions of Freire, Piaget, Vygotsky, and Ausubel. The results indicate a tendency toward the reification of didactics and the instrumentalization of reason, making learning more technical and distancing it from its human, critical, and emancipatory dimensions. Mechanisms of ideological control and the commodification of education are also identified, reducing language to a utilitarian function. The study concludes that critical theory contributes to recovering the dialogical and transformative character of education by valuing complex thinking, reflection, and dialogue as fundamental elements of human development.

Keywords: Inclusion, SEN, family, teacher, Collaboration.

Resumen: El estudio analiza el uso de aplicaciones impulsadas por inteligencia artificial en la enseñanza de lenguas desde la perspectiva de la teoría crítica de la sociedad. Mediante un enfoque dialéctico y cualitativo-documental, fundamentado en Adorno, Horkheimer y Freire, examina las estructuras pedagógicas y los discursos de las aplicaciones de aprendizaje de idiomas, relacionándolos con las contribuciones de Freire, Piaget, Vygotsky y Ausubel. Los resultados indican una tendencia hacia la reificación de la didáctica y la instrumentalización de la razón, haciendo que el aprendizaje sea más técnico y se aleje de sus dimensiones humana, crítica y emancipadora. También se identifican mecanismos de control ideológico y mercantilización de la educación, que reducen el lenguaje a una función utilitaria. Se concluye que la teoría crítica contribuye a recuperar el carácter dialógico y transformador de la educación, valorando el pensamiento complejo, la reflexión y el diálogo como elementos fundamentales de la formación humana.

Palabras clave: Inclusión; NEE; Familia; Profesor; Colaboración.

¹ Universidade Licungo, Quelimane, Moçambique. E-mail: dryanmocala@gmail.com.

1 Introdução

Desde os tempos remotos a família é responsável pelos seus filhos até que atinjam a maioridade. As famílias das crianças com NEE vivenciam grandes desafios na educação de seus filhos e sua participação neste processo é considerada uma mais-valia para seu desenvolvimento e sua inserção na sociedade. O receio de que seus filhos não consigam alcançar autonomia suficiente para conviver numa sociedade em que outras crianças não tenham NEE, muitas vezes faz dos pais pessoas super-protectoras face à existência de uma escola que parece estar a ser incapaz de as atender de forma eficaz, gerando a exclusão e a segregação dos seus filhos.

O presente estudo tem em vista trazer à discussão a Colaboração entre a Família de Crianças com Necessidades Educativas Especiais e a Escola: Percepções de pais e de professores. Nesta perspectiva, salientamos que a escola inclusiva deve estar preparada para desenvolver efetivamente o processo de inclusão de alunos com NEE a partir da sua integração no ensino regular. Tendo por referência os sistemas: família e escola, podemos afirmar que o acto educativo compete, ao mesmo tempo, a pais e professores.

Canastra (2009) considera a família aquele grupo que, mais do que qualquer outro, contribui em conjunto com a escola, de modo a criar condições para o autodesenvolvimento e bem-estar das crianças com Necessidades Educativas Especiais. Salienta ainda que, para além da família, existem também todos os outros intervenientes da escola e da comunidade circundante. Quanto maior for a capacidade da escola de abrir a criança para o mundo e, mais especificamente, para os restantes grupos sociais e culturais, maior será a riqueza de oportunidades, de vivências, de inserção plena e feliz na sociedade.

1.1 Problemática

Partindo do pressuposto de que a investigação nasce de um problema, formulamos a nossa questão que aborda a problemática escola/família, mais especificamente, a importância da família na aprendizagem da criança com NEE.

A relação escola-família é fulcral para um melhor e mais completo desenvolvimento do aluno com NEE. Pois é inquestionável o papel que a família tem na educação do seu filho. Contudo, nem todos os pais têm consciência dessa importância, pois o contributo que dão aos seus educandos a esse nível, por vezes é insuficiente e deixa muito a desejar, verificando-se ainda que “impõem” essa responsabilidade para a escola.

Acrescem as dificuldades quando na nossa atualidade e realidade moçambicana encontramos crianças com NEE, confinadas em Escolas Especiais sem, no entanto, se prestar atenção ao grau de dificuldade apresentado. Constantemente são reportados casos, em que estas crianças são negligenciadas, a tal ponto, de viverem acorrentadas em quartos de suas casas, constata-se também situações em que pais e encarregados de educação nas escolas regulares ameaçam retirar seus filhos das escolas caso estejam lá incluídas crianças com NEE.

Tendo em conta que alguns dos acontecimentos que aqui levantamos fazem parte do dia-a-dia da escola Primária do 1º e 2º grau 7 de Abril Cololo, em concordância com o significado do presente estudo e a nossa vontade de implementar alguma mudança, propomos-nos trabalhar a seguinte questão de partida:

- **Qual é a percepção de pais e professores primários sobre a colaboração entre a família de crianças com Necessidades Educativas Especiais e a escola?**

1.2 Justificativa

O que nos levou a desenvolver um Estudo acerca da colaboração entre a família de crianças com necessidades educativas especiais e a escola: percepções de pais e de professores primários, foi sem dúvida a sua inquestionável importância para o desenvolvimento global do aluno. Contudo, parece-nos que ambas as instituições ainda não tomaram consciência da importância desta relação. Assim sendo, estudar os contornos da colaboração entre a família de crianças com Necessidades Educativas Especiais e a escola, é uma tarefa urgente e necessária, porque suscita inúmeras interpelações e dificuldades na relação professores, alunos, pais e encarregados face aos alunos com Necessidades Educativas Especiais.

Em Moçambique as Políticas Educativas contemplam a educação básica como um direito universal e gratuito para todos os indivíduos sem distinção da raça, sexo, cor, religião, condição económica, condição física, mental ou emocional.

As estratégias do Ministério de Educação e Cultura baseiam-se no princípio de inclusão, procurando assegurar que alunos com Necessidades Educativas Especiais sejam integrados nas Escolas Regulares na tentativa de distanciá-los de práticas excludentes e garantir seu processo de aprendizagem. Assim a formação de professores, o apoio a gestão das escolas e ligações sólidas com as comunidades são elementos importantes para a inclusão.

O Ministério de Educação e Cultura moçambicano lançou o programa Escolas Inclusivas em 1998, com vista a gerar experiências com a gestão de alunos com antecedentes e potencial de aprendizagem diferente, e gradualmente a disseminar e estender esta experiência a todas as escolas do país (MEC, 2006 p.60).

As políticas educativas propõem e promovem a inclusão abrindo espaço para o abandono paulatino de práticas de exclusão. As escolas inclusivas devem reconhecer e atender as necessidades de seus alunos tendo em conta que estes são seu elo de ligação com a comunidade.

O interesse pela abordagem tornou-se crescente através de outras experiências com crianças com NEE, tais como, algumas com deficiência mental, outras com síndrome de down e multideficência, no Centro de Reabilitação Psicossocial das Mahotas em Maputo.

Pudemos constatar que estas crianças ficavam confinadas a um mundo reduzido que

concorria para acentuar, ainda mais, as suas problemáticas, pelo facto de não conviverem com as crianças ditas “normais” e sem o devido apoio e acompanhamento dos seus pais, que quase nunca participavam da vida escolar dos seus educandos. Tais situações motivaram o estudo da relação Escola – Família no processo de inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais.

1.3 Objectivo Geral

- Analisar as percepções de pais e professores sobre a colaboração entre a família de crianças com Necessidades Educativas Especiais e a escola.

1.4 Objectivos Específicos

- Descrever as experiências de vida destas famílias no âmbito escolar
- Enunciar como é que a família se implica no processo de inclusão de alunos com NEE;
- Identificar estratégias de inclusão, estabelecidas entre a escola e a família;
- Propor medidas de melhorias na relação escola - família no processo de inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais.

2 Revisão da literatura

2.1 Escola e a Educação Inclusiva

A escola é uma instituição que conta com vários intervenientes dos quais: professores, alunos, agentes de apoio, pais/encarregados de educação e a comunidade onde ela se encontra inserida. É na escola onde o currículo encontra espaço de implementação tendo em conta questões sociais, económicas, políticas e culturais inerentes a todos os intervenientes com respeito às particularidades individuais. A escola existe num espaço físico e funciona com recursos humanos e materiais gerando interações entre si.

Este lugar cujo nome é escola, na sua concepção tradicional, era tida como um espaço fechado e isolado da comunidade, consequentemente a família mantinha-se alheia aos acontecimentos da escola e provavelmente as crianças com NEE nem se quer se aproximavam dela.

Actualmente a escola é considerada uma comunidade educativa que conta com a intervenção de alunos, pais, professores e a sociedade.

Para que a escola adote uma educação Inclusiva é necessário que perceba seu significado, como afirma Correia (2009) o conceito de Educação Inclusiva tem procurado modificar a filosofia subjacente ao processo de educação dos alunos com NEE baseando-se nos

seguintes princípios: (a) Todos os alunos, designadamente os alunos com NEE, independentemente da sua raça, condição económica, idade, sexo, orientação sexual, particularidade de aprendizagem, etnia ou religião tem o direito a ser educados em ambientes inclusivos; (b) Todos os alunos com NEE são capazes de aprender e de contribuir para a sociedade onde estão inseridos; (c) Todos os alunos com NEE devem ter oportunidades iguais de acesso a serviços de qualidade que lhe permita alcançar sucesso; (d) Todos alunos com NEE devem ter acesso a um currículo diversificado, que lhes permita trabalhar em grupos e a participar em actividades extra – curriculares, em eventos comunitários, sociais e recreativos.

Para pôr em prática os princípios acima referidos em prol do desenvolvimento saudável e íntegro do aluno, devem ser colocados apoios necessários que se conjuguem com mudança de atitudes por parte de todos os intervenientes do processo educativo em relação a pessoa com deficiência, no sentido de se assegurar a partilha de decisões.

“Uma escola para todos significa antes de mais, um espaço físico e temporal em que cada um encontra os meios necessários, e muitas vezes, específicos de que precisa para aprender e assim desenvolver todo o seu potencial cognitivo, social e afectivo, independentemente das respectivas condições de partida. É essa essência que está consagrada na Declaração Mundial sobre a Educação para todos, datada de 1990, e particularizada para os alunos com NEE na Declaração de Salamanca em 1994, onde o conceito de NEE ganha raízes” (SIM-SIM 2009 p.7).

A promoção da inclusão é feita para permitir que todos os alunos tenham direito a uma educação qualitativa e igualitária, considerando as particularidades de crescimento e desenvolvimento de cada um de forma respeitosa.

2.2 Conceito de Necessidades Educativas Especiais

O conceito de NEE surge pela primeira vez num jornal de Londres em 1978, neste contexto verifica-se que muitos alunos ao longo de seu percurso escolar apresentam problemas de aprendizagem. O conceito de NEE surge de uma evolução de outros conceitos de carácter social e educacional, o termo NEE procura responder ao princípio da filosofia da inclusão, proporcionando uma igualdade de direitos a pessoas com e sem NEE.

Correia (2008) refere que, o conceito de NEE rapidamente passou a ser utilizado para designar qualquer tipo de problema e/ou dificuldades dos alunos. Assim, a utilização deste conceito representou, não apenas uma alteração terminológica e semântica, mas sobretudo uma intenção efectiva de mudança na forma de perspectivar a Educação Especial e consequentemente a Educação dita regular.

2.3 Enquadramento legislativo em Moçambique

Apesar das revoluções no sector da educação, em muitas partes do mundo, crianças e adolescentes com NEE são excluídas do processo de ensino e aprendizagem no ensino regular, frequentando apenas as escolas especiais que acarreta custos tornando-se por isso num sistema selectivo.

Em Moçambique a questão da Inclusão está vinculada à estratégia do Ministério da Educação e Cultura para melhoria dos serviços prestados à criança com NEE baseia-se no princípio da inclusão que promove o direito de todas as crianças beneficiarem da educação básica, permitindo assim, que crianças, jovens e adultos com NEE sejam integrados nas escolas regulares evitando segregação em escolas especiais.

O enfoque das escolas inclusivas piloto em Moçambique é de que todos os alunos devem estudar juntos sempre que possível, isto é em função do nível da NEE.

Moçambique lança o PEEC numa altura em que entram em acção as escolas inclusivas piloto, assim, o princípio de inclusão ganha mais-valia na medida em que é elaborado um documento específico de políticas e estratégias para a componente da educação inclusiva, que procura a melhoria na coordenação das actividades e apoio às crianças com NEE, através de reuniões no processo educativo regular passa a ser uma realidade bem como a formação em exercício de professores, técnicos distritais e provinciais.

Os princípios universais que norteiam o atendimento de alunos com Necessidades Educativas Especiais não existem por acaso, eles são resultado de uma longa história que retrata casos de discriminação a pessoas com necessidades especiais, assim há que salientar a importância da inclusão de alunos com NEE adoptada por vários países por intermédio da declaração de Salamanca.

Nesta declaração cujo factor indispensável é a promoção das escolas inclusivas baseada na preparação adequada de todo o pessoal educativo, por conseguinte na Declaração de Salamanca está patente princípio que pressupõem mudanças profundas em diversas áreas tendo em conta as políticas educativas globais que podem passar por reformas curriculares, a organização e gestão dos espaços educativos assim como a mudança de mentalidade de todos os intervenientes do processo educativo.

Correia (1999) afirma que o êxito da escola inclusiva depende muito da identificação precoce, da avaliação e da estimulação das crianças com NEE, desde a tenra idade. Portanto os programas de atendimento e de educação das crianças até aos seis anos de idade devem ser ministrados a fim de promover seu desenvolvimento físico, psicológico e social de modo a garantir a preparação para a escola dando o devido reconhecimento ao princípio da inclusão.

O caminho para uma educação inclusiva em Moçambique é cheio de obstáculos que dificultam sua implementação eficaz por várias razões a especificar: (a) falta de informação sobre o processo inclusivo, (b) falta de conhecimentos suficiente para que a escola seja inclusiva, (c) ausência de multiprofissionais na escola inclusiva, (d) razões históricas e culturais, (e) razões políticas.

Na óptica de Sassaki (2001) citado por Santos (2002) a sociedade deve eliminar as

barreiras físicas (falta de estruturas arquitectónicas), pragmática e atitudinais em relação as NEE para que elas possam ter acesso a informações, lugares, serviços e bens que propiciem o desenvolvimento pessoal, social e profissional.

Em suma, na visão dos autores aqui apontados a escola regular precisa rever vários tópicos para atingir uma escola inclusiva que seja igualitária e democrática para todos.

2.4 Envolvimento da família no processo inclusivo das crianças com NEE

É no contexto familiar onde a criança adquire os primeiros conhecimentos e valores que lhe servem de base para a vida futura, sendo que os pais são agentes universais e decisivos na formação da sua personalidade e na sua socialização inicial, tanto de um ponto de vista cronológico, como na prática da sua acção educativa.

Referenciando Flores (1994), a família, espaço educativo por excelência, é vulgarmente considerada o núcleo central de individualização e socialização, no qual se vive uma circularidade permanente de emoções e afectos positivos e negativos entre todos os seus elementos.

A família é também um lugar de grande afecto, genuinidade, confidencialidade e solidariedade, portanto, um espaço privilegiado de construção social da realidade em que, através das interacções entre os seus membros, os factos do quotidiano individual recebem o seu significado e os "ligam" pelo sentimento de pertença àquela e não a outra família.

A família e a escola são instituições indispensáveis no desenvolvimento do educando e que devem estabelecer uma relação de complementaridade. A família constitui uma unidade onde acontecem muitas interacções que afectam os seus membros.

É prática das escolas moçambicanas e quicá de todo o mundo realizar uma reunião de abertura do ano lectivo, que conta com a participação de quase todos os intervenientes do PEA. Por conseguinte a escola deve organizar-se no sentido de dar informe aos pais e encarregados de educação sobre o seu carácter inclusivo sensibilizando-os do direito da criança com NEE a frequentar a escola regular e a ter o apoio das famílias através de sua entrega de modo a permitir que tanto a escola como a família façam parte do processo de tomada de decisão em prol do desenvolvimento de aprendizagens destas crianças.

As famílias distanciam-se da escola delegando seu papel ao professor e em contrapartida o professor consciente ou inconscientemente em muitos casos deixa o aluno a sua própria sorte independentemente de sua condição de aprendizagem.

Tal situação também é apontada por Jesus e Martins (2001) que afirma que a indisponibilidade dos pais tem originado uma responsabilização excessiva dos professores que são confrontados com múltiplas funções. Por isso os autores chamam a atenção das famílias para que colaborem com os professores. Mas para tal é necessário que se distingam as responsabilidades de cada um dos intervenientes.

De acordo com alguma investigação científica, o papel e influência da família no desempenho escolar dos alunos tem vindo a salientar-se e, a partir daí, se realça a necessidade de uma ligação mais próxima e institucionalizada.

Sousa (1998) refere que a aproximação entre pais e professores considera-se um factor essencial para o sucesso das aprendizagens e do desenvolvimento da criança. Estando este, intimamente ligado ao facto da aprendizagem ser de relação entre toda a comunidade educativa.

A família é o primeiro núcleo de pessoas onde o indivíduo inicia as suas experiências de interacção, constitui também uma fonte de informação indispensável acerca do aluno, deste modo é imprescindível o seu papel no desempenho e progresso escolar de um filho com NEE.

Actualmente as estruturas familiares são mais fluidas e complexas, a maioria dos alunos provém de famílias de diversas naturezas: pais legítimos, tios, avós, irmãos, mães solteiras, pais solteiros, madrastas, padrastos e amigos, e outros. Portanto, a existência de uma criança com Necessidades Educativas Especiais no seio de uma família afecta em grande medida as diferentes esferas da vida familiar, desde a doméstica, económica, social, de saúde e educacional.

O professor deve fazer sentir aos pais que se preocupa e que está do lado deles e que quer que a criança desenvolva todo seu potencial individual, mas também o professor deve compreender que toda a acção desenvolvida pelo pai é uma tentativa de educar seu filho da melhor forma possível Nielsen (2003 p.29).

Normalmente as famílias que têm crianças com NEE procuram super-protegê-las evitando qualquer situação que possa remetê-las a fracasso ou rejeição perante os outros.

Não se pode esperar que o professor trabalhe sozinho no processo de inclusão, por detrás dele existe uma vasta equipa de carácter multidisciplinar que serve de apoio para uma inclusão adequada e de qualidade.

Jesus e Martins (2001) consideram que a colaboração é um processo de interacção, pelo qual, intervenientes, com experiências diversificadas procuram soluções criativas para atender as NEE.

No processo de inclusão professores, alunos e família devem conjuntamente criar um clima cooperativo que propicie ajuda e respeito mútuo, para que encontrem estratégias de inclusão adequadas ao tipo de NEE, assim o papel dos intervenientes passará por mudanças que impulsionam sua acção interventiva no trabalho com NEE.

3 Procedimentos metodológicos

Apresentamos, a este nível, uma descrição da metodologia utilizada no estudo, bem como a fundamentação inerente à investigação em causa – estudo de caso. Serão descritos com pormenor todos os passos seguidos na investigação, e opções tomadas a nível da selecção e

construção de instrumentos de recolha de dados, sua validação e implementação.

3.1 Metodologia Qualitativa Interpretativa

Na presente pesquisa recorreremos ao uso da abordagem qualitativa interpretativa pela natureza da temática em questão que envolve manipulação de situações comportamentais, daí que a nosso entender, a metodologia por nos eleita vai permitir o devido tratamento dos das percepções de pais e professores no que diz respeito a colaboração das famílias das crianças com NEE com a escola.

Esta “relação” próxima e intrínseca entre a recolha e a análise de dados constrói-se e desenvolve-se na proporção da interacção entre o investigador - no nosso caso entrevistador - e o foco de investigação - no nosso caso os entrevistados, pois como nos diz Gil (2004), o processo a seguir na investigação qualitativa é fundamentalmente interactivo.

Este tipo de investigação, qualitativa, é indutivo e descritivo, na medida em que o investigador desenvolve conceitos, ideias e entendimentos a partir de padrões encontrados nos dados, em vez de os querer comprovar com os modelos ou as teorias abstractas.

3.2 Estudo de Caso

O estudo de caso que levamos a cabo insere-se numa perspectiva epistemológica de investigação do campo educacional pós-positivista, na medida em que a metodologia utilizada e o tipo de estudo exemplificam a necessidade que a ciência actualmente tem e reconhece de abeirar-se de situações humanas que por si mesmas se tornam pertinentes, logo merecedoras de atenção e de investigação (Stake, 2005).

No nosso estudo privilegiamos como principais instrumentos de recolha de dados as entrevistas semi - directivas junto dos intervenientes do estudo e como recurso complementar à análise documental (das actas). Pretendemos, assim, fazer uma recolha sustentada fundamentalmente em processos de comunicação e interacção directos, que ocorram o mais próximo possível dos professores e dos pais de alunos com NEE a frequentar a escola, de modo a recolher informações relativamente à relação estabelecida entre os professores do ensino regular e as famílias dos alunos com NEE, e às implicações que este tem na inclusão destes alunos.

3.3 Técnicas de Recolha de Dados

A Pesquisa conta com as seguintes técnicas de recolha de dados: a observação naturalista que permitirá observar de forma espontânea o contexto da escola, sem haver uma

estruturação dos dados. A entrevista que permitirá colher sensibilidades acerca da temática em discussão e revisão bibliográfica cuja utilidade basear-se-á em trazer a discussão, teorias que servirão de base de sustentação da pesquisa.

Foi com o intuito de conhecer a actuação dos professores em situações concretas, nomeadamente nas interacções com as famílias de alunos com NEE e em diversos momentos de trabalho que realizamos as observações naturalistas. Posteriormente, em conversas informais que se estabeleceram com os dois agentes do processo educativo, também recolhemos informações e confrontamos diversos acontecimentos com as opiniões dos mesmos.

3.4 Análise documental

Para Lakatos e Marconi (citados por Muriel, 2009 p.70) a análise documental “... é a fase da pesquisa realizada com o intuito de recolher informações prévias sobre o campo de interesse.”

A etapa da análise documental não foi fácil, dado que os documentos (as actas das reuniões com as E.E) não foram facultados com agilidade e sem restrições. Depois de algum tempo e esforço foi possível aceder às actas de alguns encontros com os encarregados de educação.

3.5 Entrevista semi-estruturada

Como referimos anteriormente passaram por nossas entrevistas três (3) professores da escola primária do 1º e 2º grau 7 de Abril Cololo, e três (3) pais /mães e encarregados/as de educação. Por um lado, elegemos professores pelo facto de serem os principais agentes do processo de ensino e aprendizagem, no qual as crianças com NEE são inseridas, por outro os pais são muitas vezes a força motriz da família que constitui o local onde se formam as bases da personalidade da criança.

Elegeu-se a entrevista semi-dirigida como instrumento a utilizar na recolha de dados uma vez que esta permite ao entrevistador estabelecer com o entrevistado uma conversa amena e agradável no decurso da qual são proporcionadas informações ao entrevistador.

Na aplicação das entrevistas tivemos em consideração (a) o acolhimento, (b) a entrevista propriamente dita e (c) o desfecho. Com o acolhimento, os autores referem -se aos momentos que antecedem a entrevista, altura para “quebrar o gelo”, para que se estabeleça uma relação de confiança onde é garantida a confidencialidade das informações transmitidas pelo entrevistado (Quivy&Campenhoudt, 2005).

Antes de se proceder à realização das mesmas solicitou-se a respectiva autorização, ao entrevistado, para registar a entrevista. No desenrolar da entrevista propriamente dita, tendo em conta o seu guião, procederam-se a algumas alterações na aplicação das perguntas, de acordo

com as respostas dadas pelos entrevistados, mas sem desviarmos dos objectivos das respectivas entrevistas.

3.6 Procedimentos Relativos à Recolha e Tratamento de Dados

Partindo da nossa questão de investigação, foi delineado um esquema da entrevista para darmos início aos contactos com as famílias, pois tal como refere Bardin, (2009), o investigador deve ter em conta alguns cuidados: o da planificação de um esquema de entrevista e a escolha dos entrevistados susceptíveis de possuírem uma competência relacionada com o objecto de estudo.

Antes de elaborar o guião definitivo da entrevista, procedeu-se à realização de um pré-teste ao esquema, da entrevista, acima referido. Este pré-teste foi realizado pela aplicação do esquema da entrevista a três pessoas que reuniam as características adequadas a este estudo, mas que não fizeram parte do grupo final de entrevistados.

Das ilações e reflexões sobre este exercício, em paralelo com as opiniões da orientadora avançámos para a elaboração do guião de entrevista a operacionalizar.

As entrevistas foram aplicadas aos seguintes participantes: seis (6) participantes, dos quais três (3) pais de crianças com Necessidades Educativas Especiais; dois(2) professores e um (1) membro de direcção da Escola do 1º e 2º grau 7 de Abril Cololo.

Foi necessário estabelecer previamente contactos com todos eles, de modo a interessá-los pela investigação. Estes primeiros contactos, foram feitos telefonicamente, em alguns casos, e pessoalmente. Estes contactos preliminares permitiram o contacto prévio com as famílias e tiveram, ainda, como propósito apresentar também o teor do trabalho que nos propúnhamos realizar, da mesma forma que identificar perante as famílias as razões pelas quais se constituíam respondentes válidos às entrevistas.

As entrevistas foram realizadas em locais acordados com cada um dos entrevistados, tendo em conta a sua disponibilidade, e tendo também em atenção as características do espaço escolhido em si, de preferência reservado, acolhedor e sem interferências exteriores. Seguidamente, procedeu-se à análise e interpretação dos dados.

Segundo, Flick (2004), no que concerne à análise de conteúdo das entrevistas é fundamental termos em consideração três fases para a organização da análise: (a) a pré-análise; (b) a exploração do material; (c) e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

As categorias integrantes da grelha de análise de conteúdo decorreram, algumas a priori a partir da revisão bibliográfica, as outras foram surgindo pela análise de conteúdo efectuada.

4 Discussão dos resultados

Neste capítulo do trabalho pretendemos fazer uma síntese generalizada dos dados significativos analisados e interpretados no capítulo anterior. O ponto fulcral a este momento é a resposta dada pela amostra em função das perguntas colocadas logo no início da abordagem a quando do traçado dos objectivos do estudo.

Para começar vamos lembrar algumas das características de nossa amostra que era composta por três famílias, nomeadamente X, Y e Z, e os professores alfa beta e gama, assim denominamos nossa amostra para garantir seu anonimato, respeitando desse modo alguns princípios éticos que norteiam nossa pesquisa. As famílias agregam no seu seio crianças com NEE que Correia (2008) classifica como sendo de carácter significativo, referimo-nos aqui a audição e visão reduzidas. Salientamos que o estudo foi feito em torno da colaboração entre a família de crianças com NEE e a escola tendo em conta as percepções de pais e de professores.

Um olhar atento à questão da colaboração na percepção dos pais e dos professores, manda dizer que existem dois posicionamentos contraditórios entre ambos. Enquanto as famílias acreditam que a solução dos problemas de seus filhos está a cargo da escola, já os professores percebem que os pais não devem transferir toda sua responsabilidade à escola, pois na sua visão deve existir partilha de responsabilidades, no sentido de a família poder complementar a tarefa do professor em casa.

Os resultados evidenciam que uma boa relação entre família – escola é aquela que se dá por meio de diálogo que pressupõe troca de informações relevantes para a inclusão. As famílias se relacionam com a escola quando são solicitadas, quase nunca se fazem a escola por iniciativa própria, o que põe em causa sua colaboração com a escola.

Quanto aos professores entrevistados, a maior parte deles trabalha na escola primária do 1º e 2º grau a aproximadamente dez anos, tempo suficiente para ter experiências relevantes ligadas às NEE. Mas muitos deles afirmam não ter passado por nenhuma capacitação para trabalhar na inclusão, os que passaram por alguma capacitação foi através de outras instituições. Atualmente estes professores olham para as NEE de forma positiva. No seu favoritismo pela inclusão os professores chamam a atenção das famílias para a colaboração com a escola, visto que estas só se deslocam à escola caso sejam solicitadas. Estes referem que a escola possui plano de formação ligados à promoção da inclusão das NEE, mas sua implementação não se regista, fragilizando desse modo o carácter inclusivo da nossa escola. E ainda sobre a inclusão algumas famílias percebem-na através do facto da escola aceitar seus filhos para fazerem parte dela, outras não tem noção do que ela seja.

As percepções de pais e encarregados de educação conjuntamente com a dos professores, são oscilantes na medida em que alguns pais recorrem a escola como alternativa única em função de suas condições enquanto outros pais na companhia de professores acreditam que a inclusão é necessária por propiciar a socialização das crianças. A relação escola-família se desencadeia apenas na escola, conforme explicam famílias e professores, estes contactos acontecem no início do ano, do trimestre ou do semestre cuja agenda é virada para a divulgação

de notas, preparação para um de Junho e discussões sobre alunos indisciplinados.

Os pais têm algumas percepções generalizadas sobre as NEE, pois dizem referir-se de problemas auditivos, visuais, de fala e deficiência física que levam a problemas de aprendizagem, outro conhecem as NEE como transtornos que dificultam a aprendizagem, mas também existem pais que não sabem dizer o que são NEE.

Através das entrevistas fica clara a escassez de material didático adequado às crianças com NEE assim como necessitam de apoio profissional. Portanto apesar destas dificuldades os pais percebem que a escola deve ajudá-los a preparar a criança para a vida adulta em sociedade, proporcionando a elas respostas adequadas às suas particularidades de aprendizagem.

5 Considerações finais

Perante a pergunta de partida que serviu de base para a elaboração deste trabalho «Qual é a percepção de pais e professores primários sobre a colaboração entre a família de crianças com Necessidades Educativas Especiais e a escola?», foi proposto reflectir e descobrir se os pais colaboram com o professor que acompanha o seu filho e vice-versa, de que forma colaboram, se participam na elaboração do processo de intervenção das crianças com NEE, que importâncias atribuem os pais à escola e se os ouvem e aceitam as suas opiniões no que se refere aos seus interesses e necessidades.

Relativamente ao nosso estudo, parece-nos importante evidenciar as principais conclusões a que chegamos. As mesmas emergem da análise e interpretação dos dados, dos objectivos propostos e do enquadramento teórico estruturador da investigação:

O contacto estabelecido entre casa e a escola é normalmente feito por pessoas do sexo feminino. A iniciativa de um contacto entre professores e pais parte na maioria das vezes da escola. O envolvimento dos pais na escola difere do tipo de actividades propostas. Mas assume um papel preponderantemente “passivo”, porque só vêm à escola quando solicitados e em reuniões formais.

As famílias estão longe de considerar a escola uma parceira, pois acima de tudo ela tem-na como uma instituição de apoio que ajudará aos seus filhos a ultrapassarem os obstáculos que se lhes impõem no processo de ensino e aprendizagem decorrente das NEE. Assim, relativamente à importância atribuída pelos pais à escola do ensino regular, esta assume um papel de ajuda na socialização, na autonomia e nas aprendizagens dos seus filhos.

Os pais acham que os professores são capazes de ouvi-los a maioria das vezes, no entanto, demonstram-se mais reticentes no que diz respeito a intervir mais activamente no processo educativo. Tanto pais como professores consideram que são poucas as acções desenvolvidas pelas famílias em prol do bom decurso do processo inclusivo de seus educandos, o que faz com que estes pais vivenciem uma relação de dependência já que não dão grandes contributos, limitando-se apenas a fazer parte das reuniões de divulgação de resultados ou quando há problemas com os seus filhos. Ou seja, o seu papel não chega a ser pró-activo, já que

eles não aproximam a escola por iniciativa própria tão pouco para cooperar no processo inclusivo. Este facto leva os professores a considerarem a participação das famílias como sendo fraca, ficando bem claro que seria do agrado dos professores se as famílias participassem de forma pró-activa na inclusão de seus filhos.

Nas entrevistas feitas às famílias assim como aos professores que fazem parte da escola fica claro que a escola não possui estratégias claras de inclusão, que chamem a atenção dos seus intervenientes. Portanto as estratégias da escola resumem-se em reuniões de abertura do ano lectivo, de divulgação de notas, de preparação para o dia 1 de Junho e de encerramento do ano lectivo que culmina com divulgação de notas.

Nos dias de hoje, os pais delegam cada vez mais seu papel de educadores à escola devido aos inúmeros afazeres profissionais, descuidando o acompanhamento da vida escolar de seus filhos. Assim, torna-se cada vez mais difícil encontrar pais que se dirijam à escola para pedirem esclarecimentos de informações que possam ajudar seus filhos, isto revela que a que ser realizado um trabalho no sentido de explicá-los cada vez mais nas actividades da escola.

Referências

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.

CANASTRA, G. Transição para a vida adulta de alunos com necessidades educativas especiais: para uma cultura de autodeterminação. **Itinerários: Revista de Educação do Instituto Superior de Ciências Educativas**, Odivelas, 2.^a série, n. 9, p. 11-24, 2009.

CORREIA, L. M. **Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares**. Porto: Porto Editora, 1999.

CORREIA, L. M. **A escola contemporânea e a inclusão de alunos com NEE**: considerações para uma educação com sucesso. Porto: Porto Editora, 2008.

FLICK, U. **Introducción a la investigación cualitativa**. Madrid: Morata, 2004.

FLORES, J. V. **A influência da família na personalidade da criança**. Porto: Porto Editora, 1994.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

JESUS, S. N.; MARTINS, M. H. **Escolas inclusivas e apoios educativos**. Lisboa: ASA Editores, 2001.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MOÇAMBIQUE. Ministério da Educação e Cultura. **Plano Estratégico de Educação e Cultura (PEEC): 2006–2010/11**. Maputo: MEC, 2006.

NIELSEN, L. B. **Necessidades educativas especiais na sala de aula**: um guia para professores. Porto: Porto Editora, 2003.

QUIVY, R.; CAMPENHOUDT, L. V. **Manual de investigação em ciências sociais**. 4. ed. Lisboa: Gradiva, 2005.

SIM-SIM, I. *et al.* **Necessidades educativas especiais**: dificuldades da criança ou da escola? Lisboa: Texto Editora, 2005.

SOUSA, A. B. **Investigação em educação**. 2. ed. Lisboa: Livros Horizonte, 2009.

SOUSA, L. **Crianças confundidas entre a escola e a família**: uma perspectiva sistémica para alunos com necessidades educativas especiais. Porto: Porto Editora, 1998.

STAKE, R. E. Estudos de caso qualitativos. *In*: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (org.). **O planeamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 443-466.

Recebido em 09 de agosto de 2025

Publicado em: dezembro de 2025