

Preocupações e expectativas dos pais de crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE) em Portugal

Concerns and expectations of parents of children with Special Educational Needs (SEN) in Portugal

Carla Barbosa¹
Ivone Neves²

Resumo

Esse estudo expõe as preocupações, expectativas e prioridades dos pais de crianças/ jovens com Necessidades Educativas Especiais (NEE), quando seus filhos frequentam o contexto educativo. Na pesquisa empírica de natureza qualitativa, entrevistaram-se pais de crianças com NEE que frequentavam o pré-escolar, 1º, 2º 3º ciclos e ensino secundário de uma instituição escolar privada do Porto, Portugal. Nos dados coletados, concluímos que fatores de natureza pessoal, educativa e social influenciam as prioridades, preocupações e expectativas dos pais na integração de seus filhos com NEE, no contexto educativo. Destacam-se práticas educativas inclusivas, ensino com capacidade de resposta estrutural, organizativa e humana às NEE, onde as competências de todas as crianças e jovens são válidas; escola e docente que trabalhem em colaboração com as famílias na continuidade dos apoios educativos. Expectativas de felicidade e bem-estar são esperadas também, assim como a valorização e integração profissional na sociedade.

Palavras-chave: Inclusão Escolar. Necessidades Educativas Especiais (NEE). Família.

Abstract

This study exposes the concerns, expectations and priorities of the parents of children/youth with Special Educational Needs (SEN), when their children attend the educational context. In the empirical research of qualitative nature, it was interviewed parents of children/youngsters with SEN who attended the preschool, 1st, 2nd and 3rd cycles and secondary education of a private school in Porto, Portugal. In the collected data, we concluded that factors of a personal, educational and social nature influence the priorities, concerns and expectations of the parents in the integration of their children with SEN in the educational context. It is emphasized inclusive educational practices, teaching with capacity of structural, organizational and human answer to the SEN, where the competences of all children and young people are valued; school and teacher that work in collaboration with families in the continuity of educational support. Expectations of happiness and well-being are also expected, as well as the valorization and professional integration in society.

Keywords: School inclusion. Special Educational Needs (SEN). Family.

1 Mestre em Ciências da Educação – Educação Especial pela Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti (ESEPF), Porto, Portugal e licenciada no curso de Educação de Infância na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto (ESE – IPP). Educadora de infância no Colégio Efanor, Senhora da Hora, Portugal. E-mail: carlabarbosa83@hotmail.com

2 Doutora em Educação pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias (ULHT), Porto, Portugal e mestre em Educação Multicultural e Envolvimento Parental pela Universidade do Minho, Braga, Portugal. Professora na Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti (ESEPF). E-mail: ivoneneves@esepf.pt

Artigo recebido em 24.04.2019 e aceito em 02.07.2019.



1 Introdução

Percebendo que os dois agentes de socialização mais importantes, ao longo da vida da criança, e que contextualizam o seu desenvolvimento são, sem dúvida, a família e a escola, consideremos nesse estudo a representação educativa, social e pessoal que os pais de crianças com NEE têm da vivência de seus filhos nessas dimensões.

A inclusão das crianças com NEE, em contexto educativo regular, veio dar o primeiro passo para ajudar as crianças/ jovens e suas famílias a ultrapassarem muitas das dificuldades com que se deparam diariamente.

A família é um espaço educativo por excelência, um núcleo central de individualização e socialização e, ao mesmo tempo, um sistema aberto que influencia e é influenciado. Assim, existirão, com certeza, mensagens, valores, normas e ações, que geradas, se desenvolvem a partir das relações, mais ou menos complexas, estabelecidas entre a família, a escola e a criança com NEE.

Quando a primeira ponte de comunicação acontece entre o docente e os pais de crianças com NEE, requer-se sensibilidade e predisposição para acolher e promover um acompanhamento educacional empático, assim como respeito e compreensão pelas famílias dessas crianças que procuram respostas educativas inclusivas e seguras para seus filhos.

Nesse sentido, o presente trabalho busca informação relevante sobre a visão que esses pais têm do sistema educativo português, prioridades que categorizam no contexto escolar e, entre os docentes, enquanto agentes educativos, qual é a valorização da parceria escola-família no acompanhamento à criança com NEE. Na verdade, partilhar

[...] as preocupações (dessas famílias) e prioridades são a verdadeira meta da manifestação de valores e convicções pessoais, que por sua vez são o produto de experiências únicas de vida e da cultura em família. [...] E embora possamos nunca vir a compreender inteiramente o ponto de vista de outra pessoa, podemos sempre demonstrar desejo de compreender aquilo que é importante para ela e porquê? [...] e uma compreensão mais ampla pode também ajudar a prestar um apoio e serviço educativo mais eficaz (MCWILLIAM, 2010, p. 151-152).

O desenvolvimento de uma criança deve ser visto de uma forma holística na compreensão das suas diferenças individuais, pessoais e patológicas, implicando, ao mesmo tempo, a consideração de suas famílias e as vivências sociais, culturais e ecológicas.

2 Inclusão escolar

O objetivo da escola subentendido na Lei de Bases do Sistema Educativo Português (PORTUGAL, 2005a, p. 5125-5126).

[...] é educar e preparar os alunos para a vida, sob a orientação de um conjunto de aprendizagens e competências a desenvolver, numa justa e efetiva igualdade de oportunidades, no acesso e sucesso escolar. Deve, também, proporcionar a formação integral do aluno, permitindo que esse desenvolvesse uma ação concreta com o meio envolvente.

Hoje, exige-se que a escola seja para todos e para cada um, na prática e não apenas na lei, que seja para aprender mais e sem qualquer tipo de discriminação e sem negligenciar os que apresentam maiores dificuldades de aprendizagem. Espera-se ainda que seja um espaço educativo, em que cada criança possa encontrar resposta à sua individualidade, à sua diferença.

Esse processo reorganizativo da escola foi-se desenvolvendo, numa perspetiva de inclusão crescente, com o aumento gradual do número percentual de alunos com NEE, beneficiados com os serviços de educação especial, a frequentarem escolas regulares, emergindo o princípio fundamental de escola inclusiva.

O nível legislativo também avançou e continua a avançar nessa direção da Educação Inclusiva. Mencionamos, aqui, a Política de Integração Escolar de Crianças com Deficiência, apresentado em 1986 pela Unidade Europeia da EURYDICE (EURYDICE, 1986); a Declaração de Salamanca (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 1994), a Constituição da República Portuguesa (PORTUGAL, 2005b), o Decreto-Lei 319/91 (PORTUGAL, 1991), o Decreto Lei 3/ 2008 (PORTUGAL, 2008) e, agora, o atual Decreto Lei 54/ 2018 (PORTUGAL, 2018).

Atualmente, a educação em Portugal está passando por um período de mudança, no que diz respeito às NEEs e ao conceito de escola mais inclusiva. Nesse sentido, pode-se mencionar alguns autores como, Tilstone e Florian (1998), Serra (2005), Correia (2010) Armstrong e Rodrigues (2014) que, através dos seus contributos reflexivos em torno dos conceitos de Integração e Inclusão e ao comparar as formas de atendimento aos alunos com NEE, ajudando-nos a perceber diferentes perspetivas e que o caminho a percorrer, para se chegar a uma escola inclusiva, tem de ser diferente dos métodos utilizados na integração escolar.

O conceito de integração foca-se em como os alunos individualmente ou o grupo de alunos

se podem adaptar a uma escola ou turma (...) ao passo que a educação inclusiva implica uma transformação na vida social, cultural, curricular e pedagógica da escola, assim como a sua organização física (ARMSTRONG; RODRIGUES, 2014, p. 15)

Uma escola que promove a aceitação, a diversidade, o todo, a diferenciação, o currículo flexível e o professor reflexivo, e onde

[...] a educação especial e a inclusão se constituem como duas faces de uma mesma moeda, ambas caminhando lado a lado, para facilitar aprendizagens, conduzindo à inserção social, harmoniosa, produtiva e independente (SERRA, 2005, p. 31).

A nosso ver uma escola inclusiva também se faz de parceiros, aqui, mencionamos o papel da família no desempenho escolar das crianças e alunos, e a necessidade de uma ligação mais próxima.

3 Família de crianças com NEE

Ao identificar a família como o espaço, onde estão nossas raízes de identidade, sabemos que cada uma apresentará características específicas que determinam o seu tipo estrutural e, ainda, influenciará o tipo de relações que se desenvolverão entre seus diferentes membros. Cada elemento que a compõe criará expectativas referentes aos comportamentos de cada um dos outros elementos.

Parece apropriado lembrar, para a compreensão do conceito de família, a teoria dos sistemas: a perspectiva sistêmica de família, de Bertalanffy (1979, p. 149), onde essa é encarada como uma unidade em que acontecem muitas interações, “um sistema em troca de matéria como o meio, que apresenta entradas e saídas, construção e destruição dos seus componentes materiais”. Portanto, um sistema interacional, composto por um conjunto de elementos interdependentes que são influenciáveis e afetadas entre si, quando ocorrem modificações. O Modelo Transacional de Sameroff e Chandler (1975) considera a família como componente essencial do ambiente de crescimento, que influencia e é influenciada pela criança num processo constante e dinâmico. Mas é, no Modelo Ecológico de Desenvolvimento Humano de Bronfenbrenner (1996), que percebemos a família como agente de interação e interligação de ações internas e externas entre sistemas. E, é associada a essa perspectiva que devemos encarar as características das famílias de crianças e jovens com NEE que, pela sua vulnerabilidade, estão mais dependentes para progredirem no desenvolvimento de interações entre sujeitos e o meio.

Sabemos que a entrada da criança na escola é um

momento crucial de abertura do sistema familiar ao mundo que a rodeia, “é o primeiro grande teste à capacidade familiar relativa ao cumprimento da função externa”. (COSTA, 2004, p. 80).

O conhecimento desses conceitos torna-se importante no trabalho dos profissionais de educação com as famílias das crianças com NEE, uma vez que salientam a importância de não centrar exclusivamente a atenção na criança, mas também perceber o seu contexto familiar, ambiental e as interações aí estabelecidas, para que a intervenção e apoio educativo prestado seja mais equilibrado e útil.

3.1 O envolvimento parental no contexto educativo

Historicamente, a escola, enquanto instituição, sofreu inúmeras modificações que condicionaram a sua ação, a sua relação com as famílias e alteraram os seus paradigmas de referência. Consultando Diogo (1998), percebemos que, até ao século XIX, as ligações escola-família eram mantidas em um nível de afastamento considerado desejável, todavia, observaram-se aproximações nessa relação com a dimensão, atribuída à criança na família, às políticas de escolarização e mudanças culturais da sociedade.

Também as investigações científicas tiveram a sua influência ao “salientar o papel da família no desempenho escolar dos alunos e, a partir daí, a necessidade de uma ligação mais próxima e institucionalizada”. (SOUSA, 1998, p. 145).

Na abordagem de intervenção centrada na família, os pais tornam-se participantes ativos e colaboradores na equipe de intervenção educativa, estando comprometidos com o processo de crescimento e desenvolvimento dos seus filhos. No desenrolar do processo educativo, a relação entre os pais e os diversos profissionais intervenientes deverá basear-se na colaboração e parceria, respeito mútuo, confiança, comunicação clara e partilhada de informação, contribuindo para a eficácia de todo esse processo. Esse tipo de abordagem, segundo McWilliam (2003, p. 12), “vê além da criança, [...] toda a família como unidade de intervenção”, onde o bem-estar de cada elemento do agregado familiar afeta todos os outros. A escola, ajudando os pais a reconhecerem seus contributos e capacidades, aumenta-lhes a autoestima e a autoconfiança, fortalecendo o seu funcionamento familiar e minimizando a dependência da ajuda de profissionais.

Na continuidade das perspectivas apresentadas e, concordando que as expectativas dos pais e dos docentes, em relação às crianças e aos jovens, devem ser complementares, é crucial que a parceria entre esses interlocutores seja harmoniosa. E dado que são

os que melhor conhecem a criança em ambos os contextos da sua vivência, podem partilhar informações importantes para a elaboração da intervenção educativa intencional, partilhada e mais eficaz. E, naturalmente, a escola, “enquanto instituição, pode se beneficiar dessa aproximação, já que se descentraliza e aproxima da comunidade podendo, assim, atingir padrões educativos de maior qualidade”. (SOUSA, 1998, p. 150) e, ao mesmo tempo, “prolongará a educação familiar nas suas diferentes vertentes, embora as suas funções cognitivas continuem a constituir o núcleo central das representações”. (SANTIAGO, 1996, p. 45).

Em Portugal, a nossa legislação também reconhece a relevância do envolvimento parental. A Lei de Bases do Sistema Educativo (PORTUGAL, 2005a) preconiza no artigo 46º o apoio e participação dos pais no processo escolar dos seus filhos quer individualmente, enquanto encarregados da educação, quer como membros de uma associação de pais como co-responsáveis pela educação. O cumprimento dessa finalidade tem implícita a aproximação da escola ao meio familiar e social, em que o aluno vive e uma ação partilhada entre agentes educativos com papéis específicos a desempenhar.

Para que a relação escola/família possa estreitar laços mais fortes e obterem-se resultados favoráveis, é necessário que a instituição escolar envolva em suas atividades os pais e a comunidade educativa.

Especificamente, em relação aos alunos com NEE, podemos referir as perspectivas comunitárias previstas pela Declaração de Salamanca com indicações no sentido de que

[...] uma educação de sucesso com crianças com necessidades educativas especiais não é da competência exclusiva do Ministério da Educação e das escolas, exige-se a participação das famílias, a mobilização da comunidade e de organizações voluntárias (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 1994, artigo 58º).

Está consignado, também, no artigo 3º do Decreto-lei 3/2008 (PORTUGAL, 2008, p. 155), que “os pais ou encarregados da educação têm o direito e o dever de participar ativamente [...] em tudo o que se relacione com a educação especial prestada ao seu filho”. Assim sendo, o presente decreto evidencia os direitos dos pais à escuta de informações, opiniões e decisões educativas; ao esclarecimento de normas e regras escolares; à comunicação ativa com os docentes; ao acompanhamento educativo, de planificação e execução de atividades, assim

como no componente avaliativo do filho.

Os pais são parceiros privilegiados, no que diz respeito às necessidades dos filhos e, a medida do possível, deve ser dada a escolha sob o tipo de resposta educativa que pretendem para eles serem encorajados a participar nas atividades dinamizadas pelo contexto educativo.

Particularmente, os pais de crianças com necessidades especiais também precisam de apoio para assumir as suas funções. O seu papel junto da escola pode e deve ser valorizado se forem transmitidas informações necessárias e o trabalho for bem articulado.

Partilhando da ideia de Almeida (2012, p. 46)

[...] o papel que a família desempenha na educação de crianças com NEE não difere, de forma muito significativa, da educação dada às outras crianças. Contudo, a participação e a colaboração dos pais no processo educacional dos alunos com NEE é um fator imprescindível para o seu desenvolvimento.

A colaboração, por si só, é um conceito de grande valor dentro de uma organização, por isso sabemos também que, à priori, a colaboração entre a família de crianças especiais e a escola lhes satisfará necessidades específicas, observadas em cada família, para se poder, depois, responder às necessidades de desenvolvimento da criança com NEE.

3.2 Desafios e dificuldades de crianças com NEE

Durante os primeiros anos de vida de uma criança, a evolução no seu desenvolvimento motor, cognitivo, emocional e social pode ter um impacto especial sobre as interações familiares, exigindo adaptações constantes por parte dos pais, não só na gestão de uma dinâmica familiar própria, bem como na passagem por diversos pontos críticos, podem desencadear mudanças familiares que, por sua vez, podem influenciar o próprio desenvolvimento da criança. E essa alteração poderá ser ainda maior, se a criança nascer com necessidades especiais.

Uma criança com necessidades especiais coloca exigências particularmente *estressantes* em vários aspetos da dinâmica familiar, como sejam os papéis assumidos pelos membros, o tempo, as finanças, as relações pessoais e emocionais dentro do seio familiar e com a sociedade (COUTINHO, 2000, p. 278).

Concordamos que ter um filho com necessidades especiais, qualquer que seja o grau de comprometimento, cria nos pais uma preocupação constante e elevada em relação ao futuro. A adaptação a essa nova situação poderá desenvolver mudanças

dramáticas no modo de vida familiar que se refletem na aceitação da criança e do seu problema, assim como o tempo de dedicação dispensado às suas necessidades que dependerá, em grande parte, da força familiar.

Através de Costa (2004), percebemos que o primeiro grande desafio dos pais de crianças com NEE, verifica-se logo no nascimento, pelo impacto emocional e pelas exigências de adaptações da rotina familiar. Esses pais passam por uma sequência de níveis emocionais que vão do choque inicial, descrença frequentemente acompanhada de depressão e desorganização emocional, culpa e rejeição, frustração e raiva. Só mais tarde e, de uma forma lenta, chegam ao ajuste do nível de organização emocional e aceitação. Emerge paralelamente nos familiares o sentimento de impotência relativamente à tarefa de educar o filho, acompanhados de pânico. É um processo que dura toda a vida e está em constante transformação, à medida que as situações se modificam. Ao mesmo tempo, esses pais experimentarão níveis de *estresse* muito superiores aos de outros pais, pois são confrontados com inúmeros fatores difíceis de gerir e que requerem uma grande capacidade de adaptação. Essas famílias terão de desenvolver uma “capacidade auto-organizativa, capaz de captar a desordem, [...] criando a ordem necessária à sua sobrevivência”. (COSTA, 2004, p. 75).

Reconhecendo esses níveis emocionais como aspectos construtivos do crescimento parental, os técnicos educacionais e clínicos que interagem com a criança com NEE podem utilizá-los como base para um trabalho apoiado a essas famílias.

3.3 Prioridades ao nível do contexto escolar

Sabemos que “as prioridades de uma família consistem naquilo que os pais consideram importante para os seus filhos ou para toda a família, e essas diferem de família para família”. (MCWILLIAM, 2003, p. 14), assim como as expectativas criadas e as preocupações inerentes. Clarificar essas concepções, fornecendo uma estrutura que permita que essas famílias comuniquem claramente o que consideram ser mais importante, torna-se, assim, o principal objetivo deste estudo. E, à medida que, as famílias aprendem a conhecer e a confiar, é mais provável que partilhem informações pessoais, que procurem e que respeitem as orientações do docente que acompanha seu filho. “Trata-se de um processo circular e constante sob a influência de diversos fatores e, à semelhança de qualquer outra relação, a confiança leva algum tempo a desenvolver-se”.

(MCWILLIAM, 2003, p. 41).

Nas famílias com crianças/ jovens em frequência escolar, as preocupações e prioridades não são estáticas, podendo ter um caráter temporário ou permanente. Os padrões educativos, requeridos pela escola, a flexibilidade na tomada de decisões relativamente aos problemas evidenciados, a adaptação e o acompanhamento educativo próximo, assim como a partilha de responsabilidades no desenvolvimento educativo, dos filhos, são preocupações gerais. E, nas famílias de crianças e jovens com NEE, acrescem a essas outras, desse modo, exigências em cada estado de desenvolvimento levantam problemas específicos que necessitam de resolução.

Um estudo elaborado por Correia (2008) destaca que, em idade escolar, as preocupações evidenciadas pelos pais estão relacionadas com as reações de outras crianças e respectivas famílias às características especiais da criança, à rejeição dos companheiros, à socialização, ao desenvolvimento escolar e ao atendimento específico. Mas, também, podemos acrescentar o apoio afetivo e moral prestado pela escola aos familiares, assim como os recursos humanos, físicos e materiais disponibilizados e especializados, em outro estudo realizado por Mcwilliam (2003).

Pretende-se que as NEE de uma criança/ jovem integrem a busca colaborativa e o equilíbrio entre a família e a escola. A cooperação necessária deve ser desenvolvida,

[...] dentro de uma perspectiva de parceria educativa, [...] no sentido de que as atitudes e comportamentos (destes agentes educativos) possam contribuir de uma forma significativa, (contínua e sistemática), para o estabelecimento de uma boa relação de trabalho com os pais de alunos com NEE. (CORREIA, 2008, p. 155).

4 Metodologia

Ao desenvolvermos o nosso estudo empírico recorreremos a uma abordagem qualitativa, de modo a ser possível objetivar e categorizar o sentido atribuído pelos sujeitos à ação. O procedimento é um Estudo de Caso na instituição educativa na qual uma das investigadoras exerce atividade profissional como educadora de infância e que teve como instrumento de coleta de dados a entrevista. Segundo Neves (2016, p. 116)

[...] o Estudo de Caso permite ao investigador focalizar a sua pesquisa em uma problemática emergente, e sendo centrado em um contexto educativo específico, permitirá captar a sua complexidade enquanto sistema delimitado e

integrado, cujos limites nem sempre são fáceis de entender.

Essa metodologia assenta no princípio de dar voz aos participantes, no sentido desses se constituírem como representativos da problemática, definida no conhecimento e compreensão do objeto de estudo, mediante a realização de entrevistas semiestruturadas, com questões que derivaram de um roteiro.

Ao ouvirmos com atenção o que os pais têm a dizer, conseguimos perceber sobre os seus valores, convicções e recursos, embora tenhamos presente que as prioridades evidenciadas por todos são variadas. Criar oportunidades para falar com pais, colocar questões que transmitam o nosso desejo de conhecer a criança e a sua família, significa a oportunidade para a compreensão das suas vivências pessoais e para valorizar a contribuição que podem dar.

Essa investigação procura perceber as prioridades dos pais, na seleção do contexto educativo para uma criança com NEE; conhecer as perspetivas educativas dos pais relativas aos filhos; identificar as preocupações e expetativas dos pais relativas ao futuro de seus filhos; assim como a importância atribuída pelos pais a uma instituição escolar, no processo educativo de uma criança com NEE. A parte empírica foi realizada, durante o ano letivo de 2017 / 2018, numa instituição educativa de carácter privado na zona do Porto, Portugal, com cinco mães e um pai (P1 a P6) de crianças/ jovens com NEE, com idades compreendidas entre os 5 e os 17 anos, que frequentavam o pré-escolar, 1º, 2º, 3º ciclo e ensino secundário. Essas crianças e jovens apresentam necessidades educativas especiais como: Transtorno do Espectro de Autismo, Paralisia Cerebral, Transtorno de Hiperatividade e Déficit de Atenção e Atraso Global de Desenvolvimento. Os dados foram obtidos pela consulta do processo individual do aluno/ criança, do qual constam fichas de anamnese, relatórios e informações médicas e de acompanhamento educativo especial dos educandos, assim como dos documentos educativos da instituição escolar em estudo, o Projeto Educativo e o Regulamento Interno.

Posteriormente, através do método de análise de conteúdo, codificaram-se categorias analíticas de cada acontecimento narrado, organizando-se em sete blocos:

- Dados de informação do participante;
- Dados de informação da criança/ jovem com NEE;
- Prioridades valorizadas pelos pais na seleção de um contexto educativo;
- Motivos de seleção do contexto educativo atual;

- Perspetiva da evolução educativa da criança/ jovem com NEE;
- Preocupações dos pais, relativa aos seus filhos;
- Expetativas dos pais, relativa aos seus filhos.

5 Apresentação e análise dos dados

5.1 Prioridades valorizadas pelos pais de crianças com NEE na seleção de um contexto educativo

Sabemos que os pais de crianças com NEE enfrentam inúmeros desafios na integração educativa dos seus filhos. A sequência dos períodos de transição escolar, porque passam essas crianças/jovens podemos considerar como um dos fatores que maior tensão provoca. A relação escola-família tem um papel fundamental pois, ainda que diferentes na sua natureza, a escola e a família têm interesses, objetivos e preocupações comuns, no que toca aos seus educandos sendo, por isso, complementares.

Identificamos que as prioridades valorizadas pelos pais em estudo norteiam-se pelos: i) aspectos relacionais e de interação, pois para alguns dos pais a percepção do ambiente relacional acolhedor, positivo e próximo do familiar afetivo tornam mais seguras as suas escolhas; ii) a preferência pelo ensino privado, relacionada com as questões de segurança física e emocional para os seus filhos; iii) o percurso escolar de continuidade, mas com capacidade de resposta organizativa, estrutural e educativa face às NEE, na integração e nas práticas inclusivas, e iv) por último, a riqueza da oferta curricular.

Essa foi uma constatação que poderá ser comprovada por alguns dos depoimentos de pais (P), doravante chamados de P1, P2, ... P6:

E achamos que seria melhor o nosso filho integrar uma escola que o protegesse melhor! [...] Há um outro tipo de supervisão e outro tipo de controlo que não haverá numa escola pública (P3, 3/04/2018).

Conseguir que todo o percurso escolar seja feito na mesma instituição, até porque criam laços, e pronto [...] acho que é sempre positivo! (P4, 9/04/2018).

A minha preocupação era encontrar uma escola que o recebesse com PEI, e que o aceitasse como diabético. [...] E, efetivamente, aí foi quando tivemos mais problemas, porque nós tivemos muitas portas a fecharem-se. (P5, 30/04/2018).

A capacidade de um ambiente funcionar como um contexto para o desenvolvimento afetivo, confortável e positivo vai depender sempre da natureza das interações sociais entre os seus colaboradores e

as premissas desse contexto e, nesse sentido, uma vantagem do contexto educativo, para esses pais, é ter docentes especializados e/ ou com experiência na área das NEE. Essas prioridades podem ser encaradas como um processo que confirma o direito dos pais de participarem nas decisões educativas, onde a escola possa ser encarada:

[...] como um agente socializador fundamental para o desenvolvimento da criança na sociedade, mas onde as famílias tomam a decisão de escolher uma escola para os seus educandos, tendo como objetivo principal proporcionar a melhor escolarização possível. (VINHA, 2012, p. 19).

As afirmações desses pais fazem-nos pensar, quando nos últimos anos e, após a Declaração de Salamanca (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 1994), tem-se afirmado a noção de escola inclusiva e de equidade educativa. Mais ainda, a Constituição da República Portuguesa, no seu 74º artigo, ao declarar que “todos têm direito ao ensino com garantia de direito de igualdade de oportunidade de acesso e êxito escolar” e, sendo desígnio da mesma, a promoção de uma escola democrática e inclusiva que se entende ser capaz de acolher todas as crianças e jovens na igualdade de acesso e resultados, procurando responder numa gestão diversificada de estratégias às necessidades de todos os alunos e inclusive os de NEE.

Torna-se evidente e, nas palavras de Sousa (1998, p. 75), que a escola

[...] apresenta-se mediante duas configurações: por um lado, todas as escolas [...] participam de aspetos comuns, por outro, cada escola [...] leva à prática de forma peculiar as mesmas leis, suporta de maneira diferente as pressões, recebe os alunos de ânimo diferente.

Aceitar e praticar a inclusão requer mudanças fundamentais no pensamento e nas práticas. A tarefa que se coloca é aceitar que crianças e jovens com NEE sejam valorizados por aquilo que são devido à diferença e não apesar dela.

A escola deve ser capaz de responder a essas necessidades e oferecer às crianças e jovens com NEE todas as condições humanas, materiais, arquitetônicas e sociais que esses alunos exigem, sendo que serão os profissionais de educação, em conjunto com a comunidade, os principais responsáveis, para que a competência da escola, nesse atendimento, seja efetiva.

Torna-se claro que a valorização de uma escola passa também pelo investimento na formação dos docentes como principais agentes de mudança, para

se atingirem objetivos educacionais mais ambiciosos e mais coerentes com as exigências priorizadas pela comunidade educativa (pais, escola, alunos, etc.).

Parece-nos evidente que todas as escolas se devam preocupar com a formação dos seus colaboradores, de acordo com os objetivos educacionais por eles traçados. No caso da integração de crianças/alunos com NEE, um docente especializado e/ ou com experiência na área das NEE, torna-se necessário e benéfico.

5.2 Importância atribuída pelos pais a uma instituição escolar no processo educativo de um filho com NEE

A preocupação em encontrar uma escola que se adapte às características da criança ou jovem com NEE revela-se decisiva no processo de escolha desses pais, por isso, constatamos como importante para eles: i) o espaço organizacional adaptado a crianças com NEE; ii) o Projeto Educativo e Curricular (Projeto-Político-Pedagógico de escola), iii) as práticas educativas inclusivas e iv) a existência de um ambiente relacional.

Como se comprova a seguir:

Efetivamente mal entramos e vimos a rampa e pensamos ok, o miúdo entra! As instalações são praticamente novas, portanto, todo o material é novo. [...] A questão da inclusão! [...] efetivamente foi onde achamos que a inclusão não era uma coisa necessária falar! Quer dizer estava visível, estava implícita (P1, 20/03/2018).

É perceber que os nossos filhos estão bem, é como a nossa casa! (P2, 23/03/2018).

No fundo, aquilo que me levou a escolher esta instituição foi de facto o Projeto Curricular ser bastante interessante [...] o projeto, adorei. (P4, 9/04/2018).

As práticas inclusivas, aludidas pelos participantes, são favoráveis às suas necessidades, enquanto os pais de crianças com NEE são favoráveis à dinâmica de integração de crianças com NEE; à diversidade de disciplinas; à recursos de estratégias pedagógicas diferenciadas e à existência de uma equipe docente interessada e/ou especializada em NEE de forma que potencialize a valorização de competências de todas as crianças e jovens.

Uma realidade subjacente ao conhecimento de um sistema educativo incapaz ou sem vontade de ir ao encontro das necessidades de todas as crianças, permite a busca permanente, por parte desses pais, por uma educação inclusiva e por instituições educativas que pratiquem essa filosofia.

Os pais que defendem o recurso a serviços

educativos inclusivos para os seus filhos com NEE creem, de acordo com Correia (2010), nos benefícios resultantes dos mesmos

[...] aumentando a possibilidade de estabelecerem interações com os seus pares, a potenciação de participação em atividades curriculares e extracurriculares abertas a todas as crianças e a diminuição do estigma, quando são integradas nestas escolas em classe regular (p. 43).

A formação de professores, a nosso ver, também contribui para a mudança de atitude da escola perante as NEE, como também a necessidade de existirem recursos adequados e suficientes que apoiem as qualificações. Um currículo que se pretende social, menos focado no *déficit*, mas sim nas áreas que podem ser trabalhadas para promover a autonomia de crianças com deficiência e a gestão da sala de aula que se deve pautar pela existência de estratégias diversificadas de trabalhar, interagir e de organizar as rotinas.

5.3 Perspectivas educativas relativas aos educandos

Quanto às perspectivas educativas dos pais, relativo aos filhos, conseguimos elencar como elementos chave: i) a comunicação com a escola e com os docentes; ii) o acompanhamento educativo especial; iii) a oferta curricular e iv) o processo de integração/inclusão da criança/ jovem com NEE.

Vejamos o que dizem os entrevistados:

As pessoas interessam-se naturalmente. Há um interesse pelo meu filho e é o que faz a diferença toda [...] Eu apercebi-me que todos os professores do meu filho fazem uma ligação muito próxima com a professora de ensino especial, nos testes, nas avaliações, estão sempre muito interligados (P6, 13/06/2018).

A comunicação com a professora é frequente. Mesmo com os outros professores, [...], eu mando rapidamente um e-mail e obtenho resposta. (P1, 20/03/2018).

Dá-me ideia, pronto, que toda a gente já o conhece desde sempre assim! Acho que está bem integrado na turma! [...] Acho que os miúdos são vistos como um todo! (P1, 20/03/2018).

Percebemos que os professores, dentro do possível, tentavam adaptar-se aquilo que o meu filho precisa! (P3, 3/04/2018).

No fundo, isto é uma grande equipa construída para o meu filho e, só assim, faz sentido! Trabalhamos todos com o mesmo objetivo e isso é que faz com que ele venha, tenha vindo a superar, aos poucos, todos os desafios que têm vindo a

apresentar-se, e tenha vindo a evoluir, desde que, entrou aos dois anos até hoje! (P4, 9/04/2018).

Esses pais assinalam a importância dos profissionais da escola valorizarem o seu filho e a atitude do docente comunicativo e interessado é o fator que influencia no tipo de resposta educativa que uma escola deve proporcionar à diversidade dos seus alunos.

A relação e o contato entre os pais, professor e aluno é algo que deve ocorrer com frequência. A noção de colaboração surge como apropriada a todos os interessados no processo educativo, onde as finalidades e preocupações são comuns, quanto ao desenvolvimento educativo dessas crianças e jovens. Admite-se, pois, que pais e professores colaborem uns com os outros, na medida que lhes são reconhecidas competências educacionais partilhadas, para benefício dos alunos.

O trabalho colaborativo do professor de ensino especial com o professor titular é também benéfico para inclusão educativa e facilitador na adequação de estratégias curriculares, mencionam os participantes. Nesse sentido, podemos inferir que ninguém se deve imiscuir da sua responsabilidade em todo o processo educativo de uma criança/ jovem com NEE. À medida que esses realizam o seu percurso de aprendizagem, torna-se notória a necessidade de redefinir papéis e responsabilidades da equipe de trabalho, a fim de reforçar a resposta às necessidades de todos os alunos.

Como os pais não podem e nem conseguem perspectivar, a longo prazo, o caminho do crescimento e do desenvolvimento de suas crianças/ jovens com NEE, tanto a escola como os profissionais que a integram têm um papel fundamental nesse processo, não só pela minimização e esclarecimento das diferenças, mas ao procurar promover o desenvolvimento, o crescimento e a autonomia deles.

Na mesma perspectiva, contemplam-se, também, as adequações curriculares que determinam um conjunto de conteúdos que o aluno com NEE pode aprender em função das estratégias utilizadas. O uso de estratégias educativas diversificadas e recursos que proporcionem experiências de aprendizagem que se adequem às diferentes necessidades dos alunos terá por consequência, para esses pais, a promoção de uma aprendizagem e evolução educativa mais positiva.

Todos são unânimes que a integração dos seus filhos, num contexto educativo de caráter regular, proporcionou-lhes positivamente o desenvolvimento de competências educativas:

Noto muito! [...] o hábito de conversar, que era o que ele não tinha! (P2, 23/03/2018).

Nós vemos evolução. Partilhamos que estamos muito satisfeitos com todos os aspetos, porque vemos que tem evoluído de uma forma sustentada. Se continuar assim, ótimo, não mexe, está bom! [...] o nosso modelo de educação para o D é esse até ao 12º ano. (P3, 3/04/2018).

Desde o relacionamento com os pares, com os outros adultos, a parte da comunicação, sem dúvida está relacionada com todas as questões. Evoluiu de uma forma mesmo fantástica, e, portanto, isso permitiu-lhe uma abertura para o mundo exterior, mesmo com desconhecidos, adultos e crianças (excerto da entrevista ao P4, 9/04/2018).

Percebemos que de uma forma velada,

quando os pais optam pela integração do seu filho com NEE, numa estrutura regular, deparam-se com algumas situações de *stress* ao confrontarem-se diariamente com as diferenças entre o seu filho e os colegas *normais* que o rodeiam. Compartilhar o *estigma de deficiente* com o seu filho e poderem não se sentirem respeitados e aceites pelos outros pais; serem confrontados com a dificuldade de ajustamento social do seu filho com a deficiência são fatores de *stress*. (GÓNGORIA, 1996, *apud* COSTA, 2004, p.95).

Todavia e, sendo a medida mais acertada, reconhecemos vantagens na integração de crianças com NEE no ensino regular. O convívio entre crianças e jovens, com e sem NEE, é saudável. O processo de socialização entre ambos os grupos deve ser verdadeiro, permanente e genuíno, para que de parte a parte seja possível (re) conhecer as realidades e que as relações sejam naturalmente positivas.

Essas são algumas das expectativas que os nossos entrevistados têm em relação à escola, a de ser capaz de fomentar uma efetiva inclusão escolar e social dos seus educandos.

5.4 Preocupações dos pais relativas aos seus filhos

Concordamos que, ter um filho com NEE pode ser uma constante preocupação, ao longo das várias etapas de desenvolvimento. As informações, até então desconhecidas, as novas aprendizagens e adaptações por conta dos diversos cuidados ao longo da escolarização, as consultas médicas, as terapias, além dos gastos, são exemplos das dificuldades encontradas.

De acordo com os nossos participantes, apuramos que as preocupações evidenciadas são: i) o desempenho académico pelo interesse e motivação, ii) a sensibilidade dos docentes para as NEE; iii) a autonomia, funcionalidade, socialização e conquistas

que acompanham a evolução etária, a par da segurança pessoal; iv) a continuidade nos apoios educativos especiais, à medida que vão crescendo. A descontinuidade de resposta às crianças e jovens com necessidades especiais leva as famílias a procurarem suporte na área privada. Preocupa-os, ainda: v) o não conhecimento da comunidade educativa, em geral, sobre as NEE e sobre essas crianças. Alguns pais sentem o desconforto para explicar sobre a NEE dos seus filhos, por temerem preconceito ou incompreensão das demais pessoas.

Partilhamos alguns estratos desses comentários:

Preocupa-me que ele veja os amigos conseguirem coisas que ele não consegue! (P1, 20/03/2018).

Há sempre aquela preocupação eminente, tipo, mas será que ele vai acompanhar? Essa preocupação, ela há de existir sempre! (P4, 9/04/2018).

Nós pais não temos tempo para dizer aos nossos filhos que existem meninos especiais. Nós pais de crianças normais, esquecemo-nos de ensinar os nossos filhos que há crianças diferentes! (excerto da entrevista ao P6, 13/06/2018).

Para amenizar um pouco essas preocupações, exige-se ao docente, sensibilidade pelas diferenças de seus alunos. O professor, preocupado e comprometido com sua formação, tem consciência do permanente processo de aprendizado que constitui a sua profissão.

Pensamos que de forma a proporcionar a participação plena de crianças e jovens com NEE na sociedade também será necessário proporcionar-lhes uma oportunidade de ocupação de tempos livres que deva estar em conformidade com o apoio escolar. Há implicações na adaptabilidade, conhecimento e preparação de estruturas sociais para a equidade e igualdade de direitos, assim, têm-se a percepção de que os recursos, para esses pais, são ainda escassos. Por isso mesmo, relembramos o quanto a mobilização e o suporte familiar são tão importantes e as interações com a família alargada são altamente significativas para apoiar os pais da criança/ jovem com NEE, sendo aquela que poderá cuidar em situação de emergência ou quando os pais necessitam.

A autonomia pessoal e social desses jovens é também uma preocupação. Ajudar os jovens dependentes a prepararem-se para assumirem papéis de carácter social, relacional, afetivo e laboral, só poderá ser desempenhado com sucesso, se houver, por parte dos pais, a confiança para essa nova etapa. Nesse dilema parental com os filhos, podemos adivinhar o paralelismo de sentimentos que eles vivenciam ao chegar a essa nova etapa.

Outras preocupações são a socialização e as conquistas perante os pares. As crianças/ jovens com NEE precisam de oportunidades, para desenvolver as suas competências interativas, comunicativas e sociais, exatamente da mesma forma que qualquer outro indivíduo. As competências sociais bem desenvolvidas e as relações de amizade que forem sendo construídas farão dessas crianças/ jovens pessoas emocionalmente mais integradas.

Como resultado desses princípios, as famílias e os profissionais devem ajudar a criança e o jovem com NEE a desenvolver competências sociais e, ao mesmo tempo, alertar aqueles que se julgam isentos e desobrigados dessa convivência.

Referente aos apoios educativos especiais, os pais de crianças com NEE, ao longo de toda a sua vida, sentem a necessidade desses suportes (técnicos, familiares, financeiros), pois só com ajuda tornar-se-á mais fácil ultrapassar momentos difíceis que, nessas famílias, são uma constante e poderão ser fatores de *stress*. Mas é verdade que, com o crescimento etário dessas crianças e jovens, alguns apoios começam a ser descontinuados.

Temos um centro de paralisia, onde não cabem todos, uma infinidade de apoios inexistentes e depois a maioria deles não tem recursos. [...] É claro que uma criança como o M, os outros não sei, mas também não podem parar com o trabalho desenvolvido até agora! Eles não deixam de precisar. Eles vão tendo outras necessidades que vão surgindo! (P4, 9/04/2018).

Claro que nós, os pais, quando recebemos o apoio na infantil, no pré-escolar, achamos que vai ser toda a vida assim e, na realidade, nós não somos muito alertados de que aos poucos eles vão ter de começar a desenvencilhar-se sozinhos e, nisso, as pessoas não são muito esclarecidas! (P5, 30/04/2018).

O apoio formal prestado por técnicos e/ ou instituições, diz respeito tanto à intervenção com a criança, como à necessidade de ajuda às famílias, para lidar com sentimentos negativos sobre a deficiência. A descontinuidade de resposta a essas crianças e jovens acarreta, para esses pais, a acumulação de necessidades transitórias e que não seriam observáveis em um processo que se espera de apoio, procurando na área privada, algum suporte.

Essa realidade é confessa, na Recomendação nº1/ 2014 (PORTUGAL, 2014) sobre as Políticas de Educação Especial, ao identificar que um dos problemas da operacionalização do Sistema Nacional de Intervenção Precoce (SNIP) é verificar constrangimentos na transição entre o programa e o início da

escolaridade obrigatória (PORTUGAL, 2009).

Sabemos que a mudança, associada ao desconhecimento gera muitas dúvidas, resistência ou até rejeição, por isso, todos os envolvidos no processo educativo devem encarar

[...] a presença de crianças com NEE como uma forma de promover o avanço a todos os envolvidos e principalmente às próprias crianças. No caso das crianças com NEE, o benefício vem da riqueza de modelos e, aos colegas ditos normais, o benefício é iniciar sua vivência com as diferenças desde cedo, a fim de serem cidadãos mais sensibilizados e comprometidos com o tema da deficiência, contribuindo para uma sociedade mais inclusiva (FURINI, 2009, p. 107).

Todos têm a ganhar, mas, para que tal benefício seja efetivo, a responsabilidade deve ser partilhada entre todos os participantes educativos. A escola precisa preparar as famílias para receberem a diferença e a inclusão.

5.5 Expectativas dos pais relativas aos filhos

Como afirmamos anteriormente, a vida do grupo familiar determina as expectativas e as aspirações em relação aos filhos. Funciona como modelo, mas, ao mesmo tempo, envolve uma representação da vida futura para a criança e jovem, e carrega uma herança familiar patente na projeção da imagem de si, tal como o desejo de aprender, as características de personalidade e a projeção na sociedade. Desse modo, podemos referir que as expectativas permitem indicar o que se espera realmente conseguir ou alcançar.

Essas mensagens têm efeito também nos nossos entrevistados e emergem sob a forma dos seguintes indicadores: i) expectativas na área emocional e afetiva; ii) acadêmicas; e iii) de desenvolvimento pessoal e social.

O que esses pais desejam primeiramente para os filhos são o seu bem-estar e felicidade. A família tem uma importância significativa perante o desenvolvimento psicológico dos filhos e, investir neles, possibilita maior qualidade, crescimento e fortalecimento individual e de adaptação ao mundo e às pessoas que os rodeiam.

Em segundo, a confiança que esses pais depositam nas capacidades dos seus educandos e a realidade de uma continuidade educativa dentro das suas aptidões.

Atentem aos relatos seguintes:

Estamos com as expectativas do melhor que for possível! Vamos dentro daquilo que for acontecendo, ver o melhor caminho que se possa seguir.

Queremos que ele seja...primeiro que se sinta feliz aqui, essencialmente isso! (P3, 3/04/2018).

Já sabemos que não vai evoluir ao ritmo que os outros podem evoluir, mas vai continuar a evoluir! [...] que ele siga uma carreira acadêmica, faculdade ou coisa assim do gênero, o que for possível (excerto da entrevista ao P3, 3/04/2018).

Não sabemos muito bem como é que vai ser daqui para a frente! Nós habituamo-nos a viver com as dificuldades e depois acabamos por não ter grandes expectativas, não é! Não se pode estar assim com tantos planos, mas, essencialmente, é que ele encontre a sua via e que haja alguma coisa! (P5, 30/04/2018).

O que interessa é que ele faça alguma coisa e que se levante de manhã com um objetivo de ir trabalhar ou de ir estudar, mas com prazer! (P5, 30/04/2018).

Lidar com a adolescência dos filhos com NEE poderá ser uma das fases mais críticas do ciclo vital familiar. Partilhando de algumas ideias de Costa (2004), capacitamo-nos que, em pleno processo de adolescência, é exigida à família uma reabertura acentuada para o exterior, uma redefinição de papéis e regras e uma reconstituição, particularmente importante, das relações entre os pais. Compreende-se, portanto, nessa fase, a importância que o peso do contexto social tem na forma como as famílias e, cada família em particular, vivem, elaboram e ultrapassam esse momento do seu desenvolvimento.

Todavia, sabemos e arriscamo-nos dizer, pelo que foi patente neste estudo, que a nossa sociedade ainda tem reservas, em relação ao que é diferente, àquilo a que não está habituada. A constituição da pessoa com necessidades especiais pode ser

[...] prejudicada pela quebra da expectativa do seu grupo social, pelo estranhamento em relação à inteligência desse indivíduo, pelos preconceitos e estigmas presentes na sociedade frente às diferenças (ALVES, 2014, p. 90).

Por isso, quando questionamos esses pais sobre como perspectivam o desenvolvimento educativo e pessoal para o seu filho, as respostas apontam para o desejo de quererem vê-los evoluir acadêmica e profissionalmente, mas com incertezas e reservas de como esse caminho concretizar-se-á.

Sabemos que as características especiais desses jovens podem limitar e condicionar a sua carreira profissional. Nos dias de hoje, são ainda poucos aqueles que conseguem entrar para o mundo do trabalho, por isso se torna importante que tenhamos em conta que, para esses jovens, deve iniciar-se um

processo de preparação, durante o período escolar, cabendo à escola, uma participação, igualmente ativa, para a construção de um futuro que proporcione o nível de qualidade de vida a que todos indivíduos, com necessidades especiais ou não, têm direito.

É importante aludir à capacidade de resiliência desses pais na mobilização de uma melhor adaptação e compreensão acadêmica e pessoal das necessidades dos seus filhos. A capacidade como olham as adversidades da vida dos seus filhos, procurando entendê-las e ajudando-os a ultrapassá-las, operacionalizando atitudes e competências positivas, tem como objetivo prevenir e minimizar os efeitos dessas mesmas adversidades.

6 Considerações finais

Como qualquer trabalho de investigação, este estudo apresenta algumas limitações, que se encontram no tamanho da amostra recolhida. A percepção sentida foi que, no contato as famílias de crianças com NEE, que frequentavam a instituição escolar escolhida, essas não demonstraram muita disponibilidade para colaborar em estudos, referindo falta de tempo ou o fato de serem alvo de outros inquéritos e trabalhos, e também pelo desconforto à exposição pessoal e familiar de um assunto sensível perante um sujeito estranho. Temos noção que, pela amostra ser reduzida, apenas pudemos relacionar as conclusões com as especificidades do contexto e seus intervenientes.

Mas, mesmo assim, partilhando das palavras de Neves (2016, p. 140), reconhecemos que “a visão e conhecimento, com que iniciamos e finalizamos este estudo, são diferentes, pela forma como fomos agindo sobre o objeto de análise e como esse agiu sobre nós, modificando-nos o olhar para uma realidade, que alguém de fora nunca terá” a não ser que esteja atento, sensível e procure informações como nós.

Concluimos, neste estudo, que são vários os fatores que influenciam as prioridades, preocupações e expectativas dos pais, em relação à integração dos seus filhos com NEE em contextos educativos, nomeadamente, qualidade de ensino, quadros de referência individual que cada um constrói, necessidades específicas de cada criança/jovem e serviços que a escola oferece, bem como informações a que têm acesso e oportunidades de escolha e tomadas de decisão.

Parece claro que esses pais vivem um conjunto de preocupações e expectativas, tal como a maioria dos pais, mas com a particularidade acrescida dos seus filhos terem necessidades educativas especiais e, com isso, outras prioridades distintas. Vimos que

a integração/inclusão de crianças/ jovens com NEE encabeça uma das prioridades principais desses participantes. Entendemos que a sociedade em geral e o sistema educativo português, ainda revelam dificuldades em conviver com a diferença, deixando isso claro de forma sutil e mesmo inconsciente, através do modo como atuam e o explicam aos pais. Sentimentos que, face às pressões externas, são muitas vezes interpretadas pelas próprias famílias cansadas e sensíveis, como cruéis e tornam-se fatores *estressantes* para a relação com o filho especial.

A filosofia de uma Escola Inclusiva emerge como necessária na procura de uma instituição escolar para estes pais. A maioria entende que é na turma regular de uma escola o local ideal para as aprendizagens do seu filho com NEE. Será nesse contexto, na companhia dos seus colegas, que a criança/ jovem irá encontrar o melhor ambiente de aprendizagem e de socialização.

Creemos ser vantajosa a interação de crianças, com e sem NEE, pelas experiências positivas no domínio social, promovendo-se atitudes de aceitação e o conceito de comunidade aberta. Como qualquer outra criança/ jovem, também os que apresentam NEE necessitam ter oportunidades para desenvolver as suas competências interativas, comunicativas e sociais. E, conforme Santos (2007 *apud* FRIAS, 2013, p. 12-13), o convívio permite às demais crianças desenvolverem óticas mais realistas e adequadas sobre os seus pares com NEE.

A inclusão reduz os efeitos da educação segregada, [...] possibilita às crianças observar e aprender novas competências, através da imitação de modelos diferentes dos seus. [...] proporciona às crianças com NEE vivências reais que são uma ajuda fundamental para a vida em sociedade e mais tarde para a entrada no mundo do trabalho. [...] promove a aprendizagem de comportamentos altruístas.

Estando as competências sociais bem desenvolvidas e, caso se estabelecerem relações de amizade, a criança/ jovem com NEE estará social e emocionalmente mais integrada. Para isso, tanto os pais, como os profissionais de educação têm um papel fundamental. A colaboração entre esses agentes educativos implicará parceria, sensibilidade, envolvimento e participação de todos no processo.

Percebemos que, com a entrada da criança/ jovem com NEE na escola, dois sistemas estão, forçosamente, ligados. A escola vai fazer parte da vida quotidiana de cada família que, por sua vez, através da criança/ jovem, vai levar à escola a sua maneira de estar, preocupações e expectativas.

Requer-se, também, que os profissionais de educação possuam aptidões favoráveis à dinâmica da comunicação, pois a relação que se estabelece entre a escola e a família caracteriza-se pela partilha de informação, responsabilidade, tomada de decisões e confiança. Ao mesmo tempo que a sua preparação e predisposição para o trabalho colaborativo com os professores especializados em NEE é necessária e mais que válida. O trabalho articulado aumentará o sucesso da sua atuação perante o aluno com NEE.

Pretende-se que a relação entre docentes de ensino regular e ensino especial se caracterize pela complementaridade [...] é importante que trabalhem em parceria, providenciem *feedback* sobre os alunos, estabeleçam metas comuns, clarifiquem responsabilidades (SOUSA, 1998, p. 86).

Claro que uma reestruturação tão profunda no sistema educativo levanta uma série de questões, principalmente na forma como se vai acolher e envolver essas crianças/ jovens em todas as atividades de aprendizagem escolar, num processo que exige uma adaptação de todo o contexto, envolvendo uma série de intervenientes. Nesse aspecto, pela perspectiva dos pais, ela corresponde ao modo como a criança/ jovem se sente na escola, em contacto com os colegas, professores e todos os agentes educativos que dela fazem parte.

No que diz respeito aos serviços de educação especial, consideramos que esses são de extrema importância para os nossos entrevistados, quando se pretende implementar um sistema fundamentado na inclusão. Com o intuito de promover o sucesso dos alunos com NEE, encontram-se no suporte legislativo e no comportamento de todos os agentes educativos, as bases que devem nortear a implementação de boas práticas educativas.

Como vimos, os pais deste estudo, não escolhem a escola em função de um só critério, mas sim, mediante um compósito de situações.

Com uma população escolar, cada vez mais heterogênea, construir-se como uma escola inclusiva, torna-se imprescindível, repensando as práticas educativas de forma a dar as respostas adequadas às necessidades de cada um.

Trabalhar com todos os alunos, atendendo às especificidades de cada um, não é tarefa fácil, bem sabemos. Perante a ausência de apoio às dificuldades, com que se vão deparando, as escolas vão respondendo, conforme sabem e podem, às situações, cada vez mais diversificadas, que vão surgindo face à política da educação inclusiva.

É esse desafio que exige alterações na organização do sistema educativo em Portugal, nomeadamente

ao nível da gestão curricular, do número de alunos por turma, bem como, da adequada qualificação de todos os profissionais educativos para dar resposta às reais necessidades da escola, dos seus alunos/crianças e dos pais, que depositam na escola expectativas de confiança e reconhecimento do melhor para os seus educandos.

A autonomia pedagógica que é conferida à escola, mediante a gestão do currículo, torna-se também um instrumento de diferenciação e adequação inclusiva perante o seu público escolar. Isso pressupõe, na nossa perspectiva, a possibilidade de cada escola poder e dever apoiar-se num sistema de flexibilização da gestão curricular, organizando e gerindo o processo de ensino/ aprendizagem, tendo como referência os saberes e as competências essenciais a desenvolver pelos alunos/ crianças, suportando-se na oferta do seu currículo local, exemplo da instituição educativa analisada, para adequar as necessidades particulares do seu contexto e dos seus alunos/ crianças.

Uma escola eficaz que promove inclusão é, então, aquela que integra todos os alunos, que potencializa apoios, que adapta o currículo, que se compromete com a aprendizagem e ensino para todos, que potencializa a formação dos seus profissionais e que mostra ser uma organização flexível que favorece a comunicação, coordenação e liderança na promoção de uma estrutura de referência. De certo modo, é a implementação desses referenciais que põe em tônica as mudanças e praticabilidade de uma escola mais eficaz e de caráter inclusivo.

Reconhecemos o caminho já iniciado e em execução, mas o processo, em grande parte das escolas portuguesas, ainda está em transformação, e só fará sentido com o esforço de todos e a implementação de mudanças ideológicas, metodológicas e organizacionais.

A todos os que trabalham e usufruem da educação, é a postura aberta e predisposta para a mudança que tem de emergir. Não há um caminho único para a educação mais inclusiva, se cada escola é única, se cada aluno é único. Vários podem ser os caminhos de chegar e praticar inclusão. O desafio está em adaptarmo-nos às constantes mudanças, pensar, aprender e transformar (colaborativamente) a Educação Inclusiva em rotina.

Percebemos, ainda, que as oportunidades para um bom desenvolvimento da criança/ jovem com NEE estão essencialmente dependentes do contexto familiar, no qual cresce e do modelo de experiências e vivências que a família lhes proporciona. A capacidade de resiliência e perseverança dessas famílias é reconhecida por nós. São pais que se encontram

diariamente em aprendizagem e dedicação para dar o que esperam ser o melhor para os seus filhos: bem-estar, felicidade, educação integradora e inclusiva, na promoção de competências de autonomia pessoal, social e profissional.

Referências

ALMEIDA, A. I. **A família e a intervenção educativa face à criança com NEE**. 2012. 123 f. Tese (Mestrado em Ciências da Educação) - Escola Superior de Educação Almeida Garrett, Lisboa, 2012. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10437/2712>. Acesso em: 2 jan. 2018.

ALVES, A. I. **Inclusão educativa: realidade ou utopia? Perceções dos pais de crianças com necessidades educativas especiais, em relação à inclusão educativa no ensino básico - 1º ciclo**. 2014. 178 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) - Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, Porto, 2014. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11796/1436>. Acesso em: 25 jul. 2018.

ARMSTRONG, F.; RODRIGUES, D. **A inclusão nas escolas**. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos, 2014.

BERTALANFFY, L. V. **Perspectivas en la teoría general de sistemas**. Madrid: Alianza, 1979.

BRONFENBRENNER, U. **A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

CORREIA, L. M. (org.). **Educação especial e inclusão: quem disser que uma sobrevive sem a outra não está no seu perfeito juízo**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2010.

CORREIA, L. D. **Inclusão e necessidades educativas especiais: um guia para educadores e professores**. Porto: Porto Editora, 2008.

COSTA, M. I. **A família com filhos com necessidades educativas especiais**. Viseu: Escola Superior de Enfermagem do Instituto Politécnico de Viseu, 2004. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.19/444>. Acesso em: 2 jan. 2018.

COUTINHO, M. T. Perceções dos pais e dos profissionais sobre as necessidades e expectativas das famílias de crianças com necessidades especiais. In: FONTAINE, A. (ed.). **Parceria família-escola e desenvolvimento da criança**. Porto: ASA, 2000. p. 277-302.

- DIOGO, J. **Parceria escola-família: a caminho de uma educação participada**. Porto: Porto Editora, 1998.
- EURYDICE. **Unidade Européia**. Política de Integração Escolar de Crianças com Deficiência. Bruxelas, 1986.
- FRIAS, S. **Perspetivas dos encarregados de educação dos alunos com necessidades educativas especiais sobre a inclusão e a escola no percurso escolar dos seus educandos**: um estudo de caso nas escolas secundárias da Ilha do pico, Açores. Porto: Universidade Fernando Pessoa, 2013. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/61016270.pdf>. Acesso em: 9 set. 2018.
- FURINI, A. A família na inclusão escolar: uma parceria necessária. In: SELAU, B.; HAMMES, L. J. (org.) **Educação inclusiva e educação para a paz: relações possíveis**. São Luís: EDUFMA, 2009. p. 99-111. Disponível em: http://www.academia.edu/4203303/Educa%C3%A7%C3%A3o_Inclusiva_e_Educa%C3%A7%C3%A3oparaaPaz. Acesso em: 25 jul. 2018.
- MCWILLIAM, P. **Estratégias práticas para a intervenção precoce centrada na família**. Porto: Porto Editora, 2003.
- MCWILLIAM, R. A. **Trabalhar com as famílias de crianças com necessidades especiais**. Porto: Porto Editora, 2010.
- NEVES, M. I. **Supervisão e formação de profissionais de educação reflexivos**: estudo de um caso num estágio de um curso de formação inicial de educadores de infância. 2016. 469 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa, 2016.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais**. Salamanca, 1994.
- PORTUGAL. Assembléia da República. Lei n.º 49, de 14 de outubro de 2005. Segunda alteração à Lei de Bases do Sistema Educativo e primeira alteração à Lei de Bases do Financiamento do Ensino Superior. **Diário da República**: I série-A, Lisboa, n. 166, p. 5122-5138, 30 ago. 2005a.
- PORTUGAL. Conselho Nacional de Educação. Recomendação n.º 1/2014. Políticas públicas de educação especial. **Diário da República**: 2ª série, Lisboa, n. 118, p. 16203-16206, 23 jun. 2014.
- PORTUGAL. **Constituição da República Portuguesa**: VII revisão constitucional. Lisboa, 2005b.
- PORTUGAL. Decreto-Lei n.º 3, de 7 de janeiro de 2008. Define os apoios especializados a prestar na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário dos sectores público, particular e cooperativo. **Diário da República**: 1ª série, Lisboa, n. 4, p. 154-164, 7 jan. 2008.
- PORTUGAL. Ministério da Educação. Decreto-Lei n.º 319/91, de 23 de agosto. **Diário da República**: I Série-A, Lisboa, n.º 193, p. 4390-4393, 23 ago. 1991.
- PORTUGAL. Ministério da Saúde. Decreto-Lei n.º 281, de 6 de outubro de 2009. Cria o Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância. **Diário da República**: 1.ª série, Lisboa, n. 193, p. 7298-7301, 6 out. 2009.
- PORTUGAL. Presidência do Conselho de Ministros. Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho. **Diário da República**: 1ª série, Lisboa, n. 129, p. 2918-2928, 6 jul. 2018.
- SAMEROFF, A.; CHANDLER, M. J. Reproductive risk and the continuum of caretaking casualty. In: HOROWITZ, F. D. *et al.* (ed.). **Review of child development research**. Chicago: University of Chicago, 1975. p. 187-244. v. 4.
- SANTIAGO, R. A. **A escola representada pelos alunos, pais e professores**. Aveiro: Universidade de Aveiro, 1996.
- SERRA, H. Paradigmas da inclusão no contexto mundial. **Saber (e) Educar**, n. 10, p. 31-50, 2005.
- SOUSA, L. **Crianças (con)fundidas entre a escola e a família, uma perspectiva sistémica para alunos com NEE**. Porto: Porto Editora, 1998.
- TILSTONE, C.; FLORIAN, L. E. **Promover a educação inclusiva**. Lisboa: Instituto Piaget, 1998.
- VINHA, S. A. **Entre o público e o privado: a escolha da escola pelos pais**. Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa, 2012. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.21/2387>. Acesso em: 2 ago. 2018,