

A Interação dos Professores com Pais de Crianças com Deficiência Mental

Rui João Teles da Silva Ramalho
Celeste Maria Soares Osório Torres de Almeida
Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

ruiramalho@esepf.pt · celestemalemeida@sapo.pt

Palavras-chave: Interação; Professores; Pais; Crianças; Deficiência Mental.

Resumo

Este estudo enquadra-se numa abordagem descritiva da problemática da relação e interacção que o professor de educação especial e do ensino regular desenvolve com as famílias de crianças com deficiência mental, uma reflexão contextualizada ao nível da escolaridade mínima obrigatória, pretendendo que suscite algumas interrogações. Equacionando as relações entre os professores/actores das organizações que são a escola e as famílias, esta escola, por vezes geradora de conflitos, que se pretende que apele à compreensão mútua e a uma co-responsabilização no processo educativo da criança com deficiência mental. Uma relação cuja dinâmica, embora tenha por base um grupo com particularidades específicas se inscreve num momento de mudança e inovação que se pretende traduzida numa relação eficiente e positiva entre família e escola. Esta mudança só será produtiva e geradora de sucesso se a encararmos enquanto processo partilhado. Própria de uma organização flexível e que pretendemos inclusiva. Constitui objectivo deste estudo analisar a interacção dos professores de educação especial e do ensino regular em famílias de crianças com deficiência mental, suas práticas e procedimentos profissionais.

Introdução

No princípio dos anos 70, alguns investigadores começaram a fazer sentir a importância de uma abordagem atenta dos professores, centrada na família, que deveria

procurar, antes de tudo, desenvolver as capacidades destas para responderem às necessidades específicas das suas crianças com DM de forma a promover-lhes um futuro tão independente quanto possível (Leitão, 1993). Segundo este autor, tal significava desenvolver a comunicação e uma interacção positiva com as famílias, pelas seguintes razões:

- A relação com os técnicos deve ser uma experiência agradável e não apenas mais uma fonte de «stress» ou de conflito com tantas outras que a família já tem que enfrentar.
- A vivência de relações positivas entre profissionais e famílias, construídas a partir da aceitação e do respeito pelas opiniões e valores, contribui para acentuar nessas famílias um sentimento de autonomia, competência e dignidade.
- Uma relação positiva entre profissionais e famílias é igualmente gratificante para os profissionais;
- A construção de relações positivas de colaboração entre profissionais e pais justifica-se, também, por razões de eficácia.

O primeiro passo será promover serviços centrados na família que permitirão o desenvolvimento, por parte de técnicos que estabelecerão interacções positivas com as famílias. Uma abordagem centrada na família procurará, também, interagir com estas no sentido de lhes criar oportunidades e meios para poderem aplicar as suas competências actuais e desenvolver novas competências no trabalho com vista ao crescimento e desenvolvimento do seu educando.

A inclusão de crianças com DM nas escolas regulares deve ser fruto da conjugação dos esforços dos professores e das famílias. Nesta perspectiva, devemos entender:

- a) a necessidade de escolas inclusivas,
- b) estruturas educativas que se adaptem a todas as crianças, indepen-

dentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras. Uma das temáticas que nos últimos anos tem conhecido avanços conceptuais mais significativos é a que diz respeito à colaboração entre escola e família, à participação dos pais no sucesso educativo dos seus filhos com DM e à sua participação nos processos de decisão relativos à educação.

Parece-nos que o papel atribuído aos pais das crianças com DM só recentemente foi valorizado. Contudo, a maioria dos pais ou não participa nos processos de decisão ou participa de forma passiva. Ao mesmo tempo apresentam, geralmente, inquietações, stress, ansiedade, dúvidas, e, muitas vezes, dificuldades de várias ordens em enfrentar a realidade, de decidir, de recursos, de apoio, ... outras vezes duvidam da eficácia da escola e dos professores neste contexto e com esta especificidade de alunos. Por outro lado, não nos parece viável que o comportamento do professor no processo de ensino/aprendizagem seja entendido isoladamente, sem se terem em consideração os contextos em que se insere – a sua formação, as condições institucionais gerais, as condições do exercício profissional, o modo como se desenvolvem as interrelações humanas e as características da população escolar. Estes parecem-nos constituir elementos de relevante importância no quadro em que se move e se condicionam as iniciativas, assim como as decisões a tomar.

Assim, de forma a contribuir para uma melhor compreensão do comportamento profissional dos professores, este estudo pretende questionar docentes de educação especial e do ensino regular sobre o tipo de intervenção que, de forma mais ou menos sistemática, desenvolvem com as crianças com DM e as suas famílias. Pretende-se, assim, analisar o grau de adequação das práticas profissionais e de resposta às famílias de crianças com DM, e de forma mais objectiva, este estudo traduz-se na seguinte questão de partida: Que tipo de interacção o professor do ensino especial e do ensino

regular desenvolve com as famílias de crianças com deficiência mental?

Objectivos do estudo

A Educação Especial em Portugal assenta, até ao momento, nos princípios consignados em diversas resoluções de organismos internacionais (UNESCO, OCDE, CE) e em diplomas legais publicados, designadamente a Lei de Bases do Sistema Educativo e o Decreto-Lei n.º 319/91, de 23 de Agosto, que regulamenta a integração dos alunos com necessidades educativas especiais no sistema regular de ensino. Também neste contexto legislativo são considerados alunos com necessidades educativas especiais (NEEs) aqueles que apresentam patologias de carácter prolongado/permanente. A DM enquadra-se nesta patologia, podendo ser ligeira, moderada, severa e profunda, quando a perspectivamos dentro dos parâmetros psicométricos.

Nesta perspectiva, estes princípios resumem-se nos seguintes direitos fundamentais: o direito à educação; o direito à igualdade de oportunidades e o direito de participar na sociedade. Assim, estes mesmos direitos implicam que à criança seja proporcionado um atendimento individualizado que responda às suas características e necessidades educativas específicas, que o atendimento educativo seja adequado e possam desenvolver ao máximo as suas potencialidades. Estamos igualmente cientes que é importante que a intervenção seja tão precoce quanto possível, que envolva a participação das famílias e entenda a criança numa perspectiva ecológica, tendo em conta a sua individualidade própria e as características do meio em que está inserida.

Actualmente, tem-se assistido a um crescente reconhecimento do imprescindível papel dos pais na avaliação diagnóstica dos seus filhos e tem sido prestada uma aten-

ção cada vez maior à importância educativa das interações que têm lugar em contexto familiar e à sua coordenação com as actividades desenvolvidas na escola. Tratando-se de alunos com DM, esta importância é reforçada na nossa opinião, dado o lugar privilegiado que ocupam na educação especial as actividades relacionadas com a independência pessoal e a vida familiar e social.

Desta forma a comunicação entre professores e pais deverá ser estabelecida de acordo com cada situação individual, devendo orientar-se pelo conhecimento do conjunto das características próprias de cada família.

A eficácia da interação com crianças com DM/famílias é, como já foi dito, provavelmente influenciada pelo grau e preparação dos professores para desenvolver este trabalho.

As características dos docentes para trabalharem com as famílias das crianças com DM deveriam incluir capacidade para dar apoio emocional, fornecer informação cuidada e adequada, assegurar a ajuda de outros pais com problemas semelhantes e implementar programas adequados.

Para objectivarmos o modo como os professores de educação especial e do ensino regular interagem com as famílias e para que a recolha de opinião fosse circunscrita e válida para o presente trabalho, operacionalizámos os seguintes objectivos:

- Compreender a evolução sócio-político-legal da educação especial ao longo dos tempos;
- Perspectivar a deficiência mental;
- Perspectivar a relação família/escola/professores à luz do panorama legislativo;
- Recolher indicadores dos factores que motivam professores a estabelecerem uma relação com os pais de crianças com DM;
- Compreender a percepção que os professores têm da relação estabelecida com a família da criança com DM;
- Estabelecer indicadores do tipo de estratégias utilizadas por professores na implementação e manutenção destas;

- Recolher informação sobre o processo de comunicação estabelecido entre professor da educação especial e a família da criança com DM;
- Recolher informação sobre o processo de comunicação estabelecido entre professor do ensino regular e família de criança com DM;
- Recolher informações sobre a participação destas famílias no processo educativo dos seus educandos;
- Aferir sobre a regularidade com que os pais das crianças com DM vêm à escola;
- Conhecer o grau de participação dos pais das crianças com DM na definição dos objectivos do programa educativo.

Na sequência desta perspectiva, pensamos que uma abordagem promovida pelos professores na família se traduzirá num interagir com estas no sentido de lhes criar oportunidades e meios para poderem aplicar as suas competências e desenvolver novas atitudes e posturas que promoverão o crescimento e desenvolvimento do seu filho com DM. Eis, portanto, a razão fundamental que levou à escolha deste estudo: conhecer a forma como os professores interagem com as famílias de forma a dar resposta às suas necessidades, de lhes criar oportunidades e meios para poderem desenvolver as suas competências como pais, tendo sempre em conta favorecer o crescimento e desenvolvimento dos seus filhos.

Metodologia

Este estudo dirigiu-se a professores do ensino especial e do ensino regular, a leccionar em agrupamentos de escolas regulares que trabalhassem com alunos com deficiência mental comprovada.

Para responder às questões de investigação o instrumento utilizado foi um questionário que pretendeu

conhecer a intervenção destes profissionais junto das famílias de crianças com DM, com idades correspondentes à inclusão na escolaridade mínima obrigatória. Este foi aplicado a profissionais do 1.º, 2.º e 3.º ciclos, onde se pretendeu proceder à inclusão destes alunos.

Com a primeira parte do questionário pretendíamos caracterizar os sujeitos inquiridos, relativamente à idade, ao sexo, tempo de serviço e habilitações profissionais. Na segunda parte pretendemos perscrutar a existência de relações entre os professores e as famílias de crianças com DM, enquanto factor de sucesso, compreender o posicionamento dos professores relativamente a esta relação e a sua percepção relativamente à problemática da relação escola/família. Conseguimos ainda intuir a frequência dos contactos entre estes, os momentos tipos de estratégias mais utilizadas, o nível de intervenção e o tipo de informação que é fornecido às famílias. Tentamos ainda perceber os «desejos» dos inquiridos e inferir da pertinência das medidas adoptadas em relação às mesmas. Para a obtenção deste instrumento procedemos à elaboração de um pré-questionário que foi revisto, corrigido e reformulado tendo em vista os objectivos a investigar. Deste questionário – «A interacção que o professor de educação especial e do ensino regular desenvolve com as famílias de crianças com deficiência mental» – fazem parte questões fechadas e abertas. A existência de questões abertas teve em conta o tipo de estudo e de informação que se pretende recolher: o sentido da utilização dos dois tipos de perguntas, para resposta aberta e resposta fechada visou possibilitar a expressão mais livre dos inquiridos, dando oportunidade a estes de clarificarem respostas a itens estandardizados e de darem informação adicional acerca do seu trabalho e das várias intervenções.

Para aplicação do questionário recorremos a diversos agrupamentos de escolas dos distritos de Viseu, Coimbra e Aveiro; tendo sido cada questionário acompanhado da apresentação do trabalho, apelamos também à

objectividade e sinceridade dos inquiridos, assim como referimos a natureza confidencial das respostas.

Nas respostas fechadas, criamos uma escala de 1 a 5. Em 1 é seleccionada a resposta «nunca»; em 2 «raramente»; em 3 «algumas vezes»; em 4 «muitas vezes»; em 5 «sistematicamente». Optou-se por uma escala de 1 a 5 por se pensar que permitiria especificar e diferenciar mais as respostas e avaliar com maior precisão a sensibilidade do professor a determinadas áreas de intervenção.

Após recolhermos os questionários procedemos à sua análise. Nas perguntas de resposta aberta e, para apurarmos resultados, recorremos à técnica de análise de conteúdo que nos permitiu identificar e sistematizar as características específicas a integrar em cada categoria (Bardin, 1979; Raposo, 1983; Estrela, 1986; Pourtois & Desmet, 1994). Na análise de conteúdo, procedemos inicialmente a uma análise categorial, de acordo com Pourtois & Desmet (1994, p.199). De seguida, procedemos à segunda fase: inferência de conhecimentos com a ajuda de indicadores de ordem semântica (frequência do tema).

Para análise das respostas fechadas foi utilizado o programa informático de apoio à estatística SPSS, que igualmente serviu de suporte às aplicações práticas apresentadas neste trabalho. Por sua vez, os gráficos foram utilizados, objectivamente, para analisar as variáveis de cada item, respectivas estatísticas e «moda» (categoria da variável com maior frequência absoluta ou relativa), de acordo com as respostas obtidas por cada um dos grupos inquiridos (professores de educação especial e do ensino regular).

Com base nas respostas dadas e tendo em conta o contexto sócio-cultural em que vivemos, poderemos considerar, relativamente ao questionário aplicado, as seguintes categorias: Categoria 1 – Informação que Presta aos Pais; Categoria 2 – Apoio que Presta aos Pais. As categorias referidas podem descrever-se da seguinte forma:

Informação que presta aos pais: estes itens pretendem avaliar o tipo de informação que os professores acham pertinente dar aos pais no que respeita ao modo como lidarem e ensinarem os seus filhos assim como sobre os serviços e os apoios que consideram mais indicados e de que poderão beneficiar no futuro.

Apoio que presta aos pais: estes itens pretendem avaliar a perspectiva dos professores sobre o apoio aos pais no que respeita à criação de oportunidades de interagir com outras famílias de crianças com DM e diálogo com técnicos intervenientes no processo educativo.

Por sua vez, a categoria 1 é constituída por cinco subcategorias (itens 1 a 6) e a categoria 2 por três subcategorias (itens 7 a 9)

Caracterização da amostra

A amostra é constituída por um total de 40 professores. Da totalidade dos professores, 20 são do ensino especial, colocados no quadro de acordo com a especialização ou colocados pela experiência comprovada. Os restantes 20 professores são docentes do ensino regular, alguns com funções acrescidas à da docência, (director de turma, conselho executivo, coordenador de departamento,...) dentro dos agrupamentos. Para que esta amostra fosse representativa procuramos que os inquiridos pertencessem a diferentes agrupamentos e a diferentes escalões etários. Para recolhermos os dados optamos pelo questionário, como já foi dito, opção que se justifica por estarmos de acordo com a perspectiva de (Dias, 1993, p. 180) « O questionário tem como objecto revelar o que existe como realidade psico-social latente na medida em que procura não só a compreensão das estruturas sociológicas, (...) mas também estudar as relações entre os factos recolhidos, bem como a determinação e a medida dos fenómenos psicológicos colectivos».

Ano Lectivo 2005/06

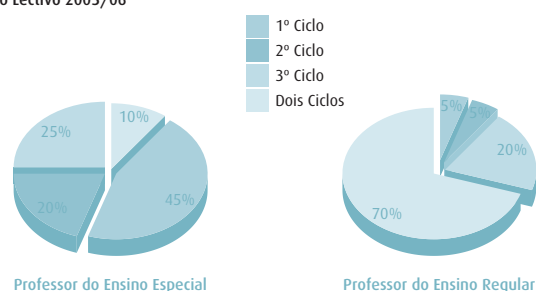


Figura 1: Ciclos em que é prestado apoio

Nível de Qualificação

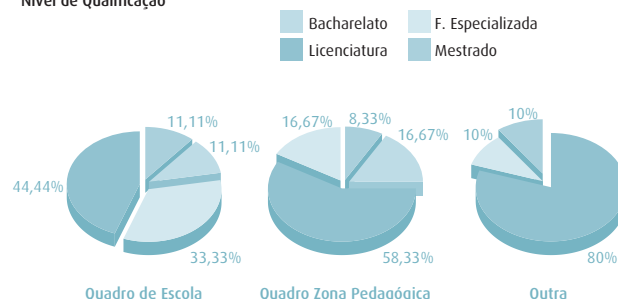


Fig 2: Situação Profissional

Formação Inicial

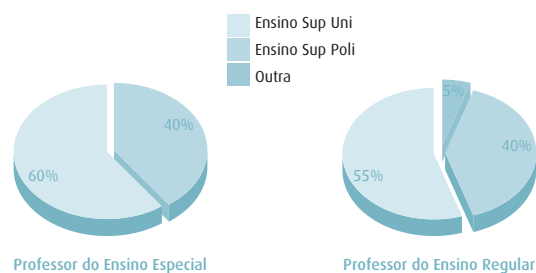


Fig. 3: Formação dos inquiridos

Apresentação de resultados

Os quadros e figuras que se seguem apresentam os resultados obtidos, nas diferentes categorias consideradas, a partir das respostas dadas, pelos Professores de Educação Especial (PEE) e pelos Professores do Ensino Regular (PER).

Análise da Categoria 1 – Informação que presta aos pais

Dar informações aos pais sobre a deficiência e as necessidades específicas dos seus filhos

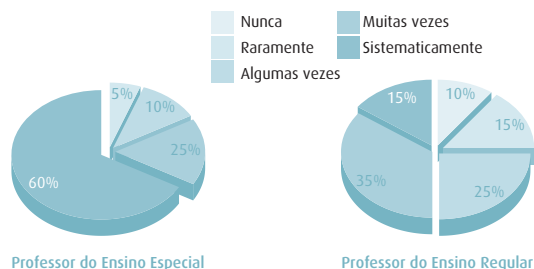


Fig. 4: Regularidade de informação disponibilizada aos pais

Dar informações aos pais sobre o modo de lidarem com os seus filhos

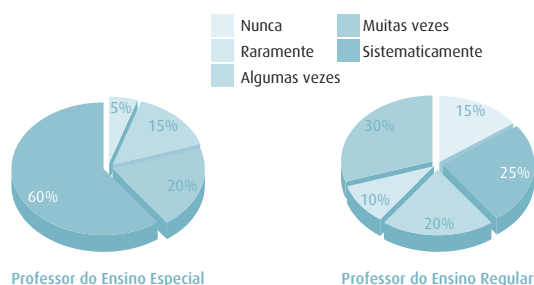


Fig. 5: Frequência com é fornecida informação sobre a forma de lidarem com os filhos

Dar informações aos pais sobre o modo de ensinarem os seus filhos

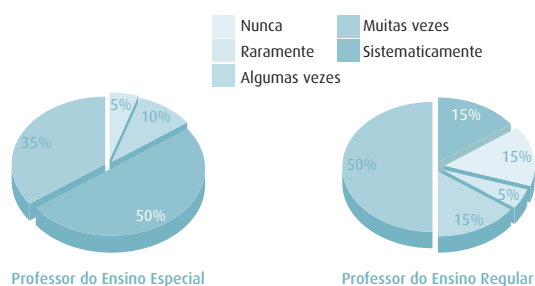


Fig. 6: Frequência com é fornecida informação sobre a forma de ensinarem os filhos

Análise da Categoria 2 – Apoio que presta aos pais

Dar informações aos pais sobre a deficiência e as necessidades específicas dos seus filhos

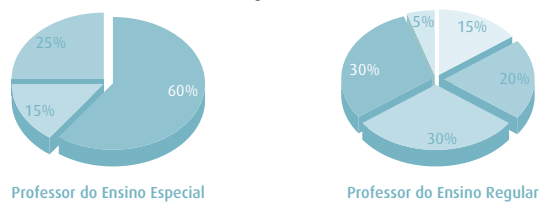


Fig. 7: Frequência com é fornecida informação sobre serviços e apoios aos seus filhos

Dar informações aos pais sobre o modo de lidarem com os seus filhos

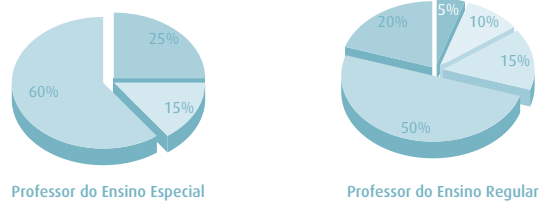


Fig. 8: Frequência com que ajudam os pais a encontrar pessoas com quem falar.

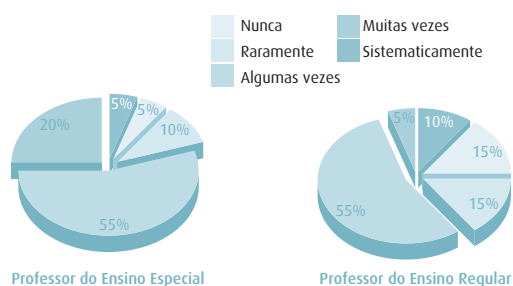


Fig. 9: Frequência com que ajudam a encontrar outros pais de crianças com DM

Conclusões

Este estudo pretendeu analisar as opiniões dos professores de educação especial e do ensino regular focando as suas práticas, procedimentos e intervenção face às famílias de crianças com deficiência mental.

Na sequência deste estudo, e de uma forma geral, foi encontrada uma maior adequação dos «comportamentos» dos professores de educação especial e mais experientes na interacção com as necessidades das famílias em todas as categorias. Estes professores parecem adequar melhor os seus comportamentos e atitudes às questões que lhes foram propostas, as quais, entendemos deverem ser as grandes dúvidas, preocupações e necessidades das famílias de crianças com DM. Já os professores do ensino regular, de forma genérica, parecem demitir-se um pouco do trabalho de colaboração com estas famílias, deixando e/ou «empurrando» essas responsabilidades para outros, nomeadamente, Professores de Educação Especial, Apoios Educativos, Directores de Turma e Conselho Executivo.

Tendo por base esta análise pudemos encontrar algumas grandes diferenças nos comportamentos destes dois grupos de professores analisados, nomeadamente face às

categorias «informação que presta aos pais», «apoio que presta aos pais» e «apoio aos alunos com DM». Concretamente, parece existir uma maior tendência dos professores de Educação Especial para agirem relativamente a estas categorias de forma sistemática. Por outro lado, relativamente à categoria «apoio que presta aos pais» parece que os Professores de Educação Especial desta amostra ajustam melhor os seus comportamentos já que respondem a esta categoria com predominância nas variantes sistematicamente e muitas vezes.

Importa salientar que os professores raramente se referem à aceitação da diferença. Grande parte dos inquiridos deste grupo, demite-se de qualquer responsabilidade nesta área ou não responde. De qualquer forma, e em contraste com esta posição, já o grupo de docentes de educação especial inquirido responderam a todas as questões abertas, denotando preocupação em salientar as potencialidades destes alunos, explicando as diferenças, valorizando os aspectos positivos, dando ênfase à partilha com os colegas das mesmas actividades (desde o simples rir ao brincar) e promovendo a aceitação com uma naturalidade positiva.

Os serviços da comunidade são igualmente pouco valorizados pelos professores do ensino regular, invocando estes serem serviço de outros (Professor de Educação Especial, Director de Turma, Psicólogo, Segurança Social,...). O grupo de professores de educação especial vê esta categoria de um modo um pouco formal, não se esquivando, de qualquer forma, a prestar ajuda às famílias a este nível. Na sua generalidade, este grupo de docentes diz contactar serviços e deslocar-se aos mesmos com as famílias a fim de ajudar em todo este processo; outros procuram investigar e encontrar as respostas que pensam mais adequadas fornecendo aos pais essas informações. Parece-nos ainda que, nesta categoria, os PEE apresentam um comportamento diferenciador relacionado com a experiência e os conhecimentos que referem possuir. Inferimos ainda que aqueles que referem a sua experiência nas respostas, traduzem uma melhor adequação das

práticas às necessidades, porventura esperadas pelas famílias das crianças com DM.

As necessidades financeiras, que adivinhamos ser de grande preocupação para as famílias, demonstra, na nossa análise, ser entendida pelos Professores de Educação Especial que tentam encaminhar e acompanhar as famílias aos serviços que consideram mais adequados para cada caso, reunindo com técnicos no sentido de ajudar e acelerar o processo de ajuda. Nesta categoria aparece-nos, também em contraste, o grupo de Professores do Ensino Regular: 8 não respondem a qualquer uma das questões desta categoria e outros falam em encaminhamentos para o SASE (Serviço de Apoio Social Escolar), para o professor de educação especial, para o director de turma ou para conselho executivo.

O funcionamento da vida familiar é menos valorizada por todo o universo dos professores inquiridos. Na generalidade, poder-se-á inferir que esta situação pode dever-se ao facto de os professores se sentirem pouco preparados e terem consciência de que não dominam as competências específicas necessárias para este tipo de intervenção. É preciso não esquecer que a presença de uma criança com DM no seio de uma família desencadeia, conforma já referimos ao longo do trabalho, implicações na dinâmica das próprias famílias. Talvez por isso a amostra dos Professores de Educação Especial, que mesmo assim denota interesse, diz que o apoio às famílias de alunos com DM passa por ouvir, dar atenção, «discutir» construtivamente, pela confiança e relação de empatia que se estabelece, por demonstrar disponibilidade para estar com eles, por partilhar angústias e por dar sugestões quando lhes são pedidas. As sugestões passam quase sempre pela autonomia, higiene pessoal, tarefas domésticas, funcionamento independente e aquisição de competências académicas básicas como sejam a leitura e a escrita. É opinião unânime a importância da transmissão de compreensão, carinho, e até amor.

Em relação ao apoio educativo prestado aos alunos com DM», poderemos concluir que tanto os professores de

educação especial como os professores do ensino regular manifestam especial preocupação no que respeita a trabalhar no sentido de produzir nestes alunos modificações nos seus comportamentos, no seu desenvolvimento cognitivo, motor, da linguagem e das suas autonomias pessoais e sociais. Parece-nos haver algum equilíbrio entre os comportamentos e as perspectivas de ambos os grupos de docência. Poderemos apontar para uma «moda» que apontou sempre para as variáveis muitas vezes e sistematicamente. Professores de Educação Especial no «trabalho directo com alunos no sentido de produzir modificações na relação da criança com os pais» e «no envolvimento de outros elementos da família (irmãos, avós...) na educação das crianças» referem fazê-lo, em grande percentagem, só algumas vezes e os Professores do Ensino Regular, questionados no mesmo sentido, também não parecem valorizar estas acções na medida em que uma grande percentagem opta pela variável algumas vezes e também uma percentagem significativa refere a variável nunca.

Relativamente à intervenção e proximidade com as famílias de crianças com deficiência mental, pretendemos, de forma aberta e livre, que os docentes nos fizessem o eco das suas práticas em contexto escolar. No que concerne à participação dos pais no processo educativo dos seus educandos os Professores de Educação Especial respondem, para nossa surpresa, «muito pouco» acrescentando que «só quando solicitados» e apenas 3 referem um «sim» objectivo. Nesta matéria os Professores do Ensino Regular dividem-se, de forma equivalente, entre o «sim» e o «não». Esta postura, por parte dos primeiros, suscita em nós alguma preocupação.

Quando estes profissionais da educação são questionados sobre «a regularidade com que os pais dos alunos com DM vêm à escola» as opiniões divergem entre o grupo da educação especial e do ensino regular. Parece-nos estranho que professores que trabalham directamente com alunos com estas características não

imprimam um relacionamento mais estreito e colaborante, sobretudo por estarem em causa processos educativos diferentes, projectos educativos direccionados para cada caso, sendo a família indispensável à criação e adequação dos mesmos à criança assim como à decisão da sua implementação. Acresce a estes factores o facto destes programas deverem ser alvo de avaliação constante e consequentes ajustamentos. Mais estranho nos parece que ainda existam professores que dizem não reunir com os pais para definição dos objectivos do programa educativo ou que não respondam à questão ou que se «esquivem» afirmando ser assunto de outros. É preciso não esquecer que a legislação portuguesa, que actualmente nos rege, o Decreto-Lei n.º 319/91 de 23 de Agosto, considera no seu articulado «um mais explícito reconhecimento do papel dos pais na orientação dos seus filhos». Este mesmo decreto, que sustenta a criação destes programas, prevê a interacção entre professores e famílias tendo sempre em vista os principais interesses da criança. Os pais devem ser ouvidos, informar sobre o seu filho, ver as suas opiniões consideradas durante o processo de adequação e posterior decisão, serem esclarecidos sobre normas e regras, dialogar com a frequência necessária com os intervenientes no processo educativo e, finalmente, autorizar, por escrito, a implementação de medidas do regime educativo especial. Tudo isto está previsto no decreto-lei acima citado e que, até ao momento, é a «Bíblia» da educação especial.

Na última questão do questionário pretendemos deixar um espaço aberto e livre para que os profissionais da educação reflectissem e transmitissem aquelas que consideram ser as preocupações prioritárias das famílias de alunos com DM, e que tantas vezes no seu dia-a-dia de trabalho escutam. Já ouvimos da parte de famílias de crianças com DM preocupações do género: «...o que vai ser do nosso filho...»; «...precisava de um lugar onde o meu filho aprendesse uma profissão...»; «...o que vai ser da minha filha quando os pais morrerem...»; «...não sei se

a maneira como estou a ensinar o meu filho é a mais adequada...»; «...necessito de saber quais são as alternativas para quando a minha filha sair da escola...»; «...o meu maior problema é ter dinheiro para o levar ao médico...»; «...preciso de comparticipação para os medicamentos...»; «...preciso de ter com quem conversar...»; «...preciso de ajuda para enfrentar o problema...» Estas, e muitas outras afirmações, são conhecidas de todos nós. Parece-nos que muitas destas são as que mais afligem as famílias de crianças com DM e por isso a razão deste tipo de questão no final do inquérito. As respostas que recolhemos vêm de encontro às preocupações que já conhecíamos. No entanto queremos salientar aquelas que, no questionário, foram mais vincadas: fomentar a autonomia pessoal e social da criança; promover a independência funcional; promover a aceitação e o conhecimento da problemática dos filhos; promover a independência económica; procurar saídas profissionais; aquisição de competências básicas de leitura e escrita.

Notas finais

Quando escolhemos o tema «A Interacção dos Professores em Famílias de Crianças com Deficiência Mental» estávamos conscientes que não se tratava de tarefa fácil. Contudo, foi o caminho que quisemos trilhar, sobretudo pela sua pertinência, por esta interacção nos parecer da maior importância e por, no terreno, observarmos perspectivas que nos pareciam díspares sobre o assunto. O comportamento do professor no processo de ensino/aprendizagem não pode ser entendido sem se terem em consideração os contextos em que se insere. Tendo em conta a especificidade das famílias de crianças com DM pensamos ser necessário exercer um esforço profissional atento e empenhado de forma a criar inter-relações humanas que permitam alcançar resultados de

sucesso. Ao mesmo tempo a formação destes profissionais, as condições institucionais de carácter geral e de exercício profissional, o modo como se faz a leitura legislativa destas matérias, as características das famílias e das crianças, constituem elementos importantes no quadro em que se move este processo e, por vezes, condicionam as iniciativas e o sentido das decisões que se pensam tomar. Neste âmbito, alguma literatura realça a discrepância existente entre as práticas usadas e as práticas desejadas (Bailey et al 1990).

Na expectativa de contribuirmos para uma melhor compreensão do comportamento profissional do Professor de Educação Especial e do Ensino Regular, este estudo questiona os seus procedimentos, práticas e atitudes que desenvolvem de forma mais ou menos sistemática com as famílias de crianças com DM e com elas próprias. Estamos conscientes que, ao fazê-lo, obrigamos os docentes a reflectir sobre a complexidade destas matérias, desejando encontrar conclusões sobre os valores predominantes entre os professores no que diz respeito a este tema. Em termos genéricos, podemos dizer que no comportamento profissional dos docentes, tomando por referência a interacção e as práticas junto das famílias de crianças com DM, detectámos um contraste notório entre as prestações do grupo da educação especial e do grupo do ensino regular. Dentro do grupo da educação especial também se verifica uma ténue diferença na adequação dos comportamentos profissionais. Os professores com formação especializada e com mais experiência parecem adequar melhor as respostas à generalidade das necessidades sentidas pelas famílias e que se resumem em duas grandes vertentes: o apoio e a informação.

Aliás, o enquadramento legal para a colaboração com as famílias prevê estas relações, mais concretamente num articulado do Decreto-Lei n.º 319/91, de 23 de Agosto, que diz: «...um mais explícito reconhecimento do papel dos pais na orientação dos seus filhos...» (Ministério da

Educação, 1993). Ainda de acordo com o preceituado neste diploma, os pais têm o direito a: «ser ouvidos dando informações sobre o seu filho; ver consideradas as suas opiniões e decisões sobre a educação dos mesmos; ser esclarecidos sobre as normas e regras que regem o funcionamento da escola, dialogar com os intervenientes no processo educativo a fim de criar um entendimento mútuo sobre a situação escolar do seu filho; autorizar, por escrito, que se proceda à avaliação para possível aplicação de medidas do regime educativo especial; manifestar as suas preocupações e o seu sentir; exigir que se proceda à avaliação antes de ser tomada qualquer medida do regime educativo especial; colaborar na elaboração do programa educativo e do plano educativo individual; conhecer e autorizar as posteriores alterações dos mesmos programas...».

Pensamos que, contrariamente a posturas que ignorávamos ainda existirem entre alguns dos nossos colegas, devemos fomentar a alteração das mesmas através de práticas adequadas nos contextos escolares por onde vamos passando. Fomentar os contactos regulares com as famílias envolvidas neste estudo, a fim de estabelecer relações de confiança e até mesmo de empatia que, poderá ter um reflexo no trabalho directo com as mesmas. Por outro lado deveremos estar conscientes que sempre que disponibilizamos algum do nosso tempo para ouvir estas famílias, estamos a ajudar no processo de vivência e de aceitação do filho com DM. Consequentemente, estaremos igualmente a alicerçar uma relação de confiança que será, pensamos, benéfica para a criança e suas famílias, indo de encontro às suas necessidades.

Como já foi dito, o papel do profissional de educação e, sobretudo, o da educação especial exige, em nosso entender, uma grande sensibilidade, bom senso e disponibilidade para atingir os resultados desejados em cada processo. Por outro lado pensamos que o trabalho com as famílias exige não só um vasto conhecimento teórico

dos pressupostos em que assenta a vida familiar, especificamente das famílias com crianças com DM, mas também alguma facilidade para estabelecer com elas comunicação. Em suma, pensamos dever tratar-se de um trabalho de partilha, respeito mútuo, troca de informação, responsabilidade e tomadas de decisões conjuntas num espírito de confiança.

Perante os resultados obtidos, parece confirmar-se a necessidade de se promover uma maior adequação do comportamento dos professores às necessidades específicas das famílias, pelo que se nos afigura recomendável a formação e especialização nesta área, de forma a dotar os docentes de competências técnicas e estratégias de intervenção que, à partida, não possuem.

Bibliografia

AMADO, J. (2000). *A Técnica de Análise de Conteúdo*. In Referência, nº 5.

ANDRADA, M.G.C. (1981). *Deficiência Mental por Factores Ambientais*. Psicologia II 2/3.

ANDRADA, M.G.C.; Levy, M.; Feijó, M. (1981). *Etiologia e Diagnóstico da Deficiência Mental*. Psicologia II 2/3.

AZEVEDO, M. (2003). *Teses, Relatórios e Trabalhos Escolares*. 3ª Edição. Lisboa: Universidade Católica Editora.

BAIRRÃO, J. (1981). *Sobre a Deficiência Mental*. Psicologia II 2/3.

BARDIN, L. (1979). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

BAUTISTA, R. (1997). *Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Dinalivro.

CORREIA, L.M.; Serrano, A. (2000). *Envolvimento Parental em Intervenção Precoce: Das Práticas centradas na Criança às Práticas centradas na Família*. Coleção Educação Especial. Porto: Porto Editora.

CORREIA, L.M. (1990). *Educação Especial em Portugal*. In Educação Especial e Reabilitação. Vol.I. Lisboa

CORREIA, L.M. (1999). *Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares*. Coleção Educação Especial. Porto: Porto Editora.

DIAS, C.F.; Areia, M.A. (1993). *A Família da Crianças Deficiente no Processo de Descoberta, Aceitação e Educação do Seu Filho – O Papel do Técnico*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.

GONÇALVES, M.J. (1981). *A Criança e a Família: algumas reflexões sobre Organização afectiva e cognitiva*. Psicologia II 2/3. Lisboa.

JESUS, S.N.; Martins, M.H. (2000). *Escola Inclusiva e Apoios Educativos*. Cader- nos do Centro de Recursos de Informação e Apoio Pedagógico (CRIAP).

LEITÃO, F.R. (1989). *Avaliação de Programas de Intervenção Precoce*. In Revista de Educação Especial e Reabilitação. Vol.I.

MARQUES, R. (1994). *Colaboração Família-Escola em Escolas Portuguesas: Um estudo de caso*. In Inovação. Vol.VII. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional

MARQUES, J.P.H. (1969). *Estudo sobre a escala de inteligência de Wechsler para crianças (WISC): sua adaptação e aferição para Portugal*. Lisboa: Autor.

MORATO, P.P. (1996). *Avaliação do Comportamento Adaptativo*. Lisboa: UTL/FMH.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (1983). *Programa Mundial de Acção Relativo às Pessoas Deficientes*. Lisboa: Secretariado Nacional de Reabilitação.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (1995). *Normas sobre Igualdade de Oportunidades para Pessoas com Deficiência*. Livros SNR 3. Lisboa: Secretariado Nacional de Reabilitação.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA (UNESCO) (1994). *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na Área das Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade*. Salamanca.

PEREIRA, F. (1996). *As Representações dos Professores de Educação Especial e as Necessidades das Famílias*. Livros SNR 8. Lisboa: Secretariado Nacional de Reabilitação.

PIRES, E.L. (1986). *Lei de Bases do Sistema Educativo*. Apresentação e Comentários. Porto: Edições Asa.

PORTOIS, J.P.; Desmet, H.; Barras, C. (1994). *Educação Familiar e Parental*. In Inovação. Vol.VII. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Legislação:

Constituição da Republica Portuguesa.
Decreto-Lei n.º 319/91 de 23 de Agosto.
Decreto-Lei n.º 115/A/98, de 4 de Maio.
Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro (LBSE).
Decreto-Lei n.º 43/89, de 3 de Fevereiro.
Despacho 8/SERE/89, de 8 de Fevereiro.