

III Conferência Internacional para a Inclusão 2015

Livro de atas



INCLUDiT

International Conference
for Inclusion

Livro de Atas da III Conferência Internacional para a Inclusão - INCLUDiT

Ficha técnica

Título

Livro de atas da III Conferência Internacional para a Inclusão 2015

Organizadores

Carla Sofia Freire

Catarina Mangas

Célia Sousa

Edição

Centro de Investigação em Inclusão e Acessibilidade em Ação - iACT

Centro de Recursos para a Inclusão Digital – CRID

Mestrado em Comunicação Acessível

Escola Superior de Educação e Ciências Sociais – ESECS

Instituto Politécnico de Leiria - IPLeia

Projeto gráfico

Carlos Silva

ISBN

978-989-8797-07-0

Incubadora de Inclusão: A Importância da Inclusão Familiar, Escolar e Social no Desenvolvimento da Criança

Antónia Barreto (NIDE, Escola Sup. Educ. Ciências Sociais, Instituto Politécnico de Leiria)

Célia Sousa (IACT, Escola Sup. Educ. Ciências Sociais, Instituto Politécnico de Leiria)

Filipe Santos (NIDE, Escola Sup. Educ. Ciências Sociais, Instituto Politécnico de Leiria)

Guilherme Ferreira (Centro de Educação Especial, Reabilitação e Integração de Alcobaça)

Luís Filipe Rodrigues (Centro de Educação Especial, Reabilitação e Integração de Alcobaça)

Margarida Catarino (Centro de Educação Especial, Reabilitação e Integração de Alcobaça)

Resumo:

Este artigo apresenta um estudo feito em 2013, cofinanciado pelo Instituto Nacional de Reabilitação I.P, que, procurando conhecer a cultura de inclusão de Alcobaça, procurou conhecer o quanto 2 atores fundamentais na educação da criança – famílias e educadores promoviam a sua inclusão social. Foram estudadas as famílias e educadoras de infância de 40 crianças que são alvo de Intervenção Precoce na Infância (IPI). Os resultados parecem apontar para algumas dimensões que necessitam de ser mais trabalhadas pelos técnicos de IPI e auxiliar que famílias e educadores possam articular os seus papéis para ser complementados.

Palavras-chave: Relação Escola-Família, Escola Inclusiva, Intervenção Precoce na Infância (IPI)

Abstract:

This article presents a study conducted in 2013, co-financed by the Rehabilitation National Institute that, aiming at knowing the culture of inclusion of the Alcobaça municipality, wished to know the role of 2 actors in the child's education – family and educators – in the promotion of the child's social inclusion. Families and Educators of 40 children with Early Childhood Intervention (IPI) were surveyed. Results seem to show that several dimensions need to be worked by the IPI technician to help both actors to articulate and complement their educational mission.

Keywords: Family-School Relationship, Inclusive school, Early Childhood Intervention

Introdução

A Intervenção Precoce na Infância (IPI) é uma resposta que funciona mediante “um conjunto de medidas de apoio integrado centrado na criança e na família, incluindo ações de natureza preventiva e reabilitativa, designadamente no âmbito da educação, da saúde e da ação social” e tem em vista “garantir condições de desenvolvimento das crianças com alterações nas funções ou estruturas do corpo que limitam o crescimento pessoal, social, e a sua participação nas atividades típicas para a idade, bem como das crianças com risco grave de atraso no desenvolvimento”. (Decreto Lei no 281/2009 de 6 de outubro do Ministério da Saúde, 2009). Tendo em consideração o papel central que a família assume no desenvolvimento de cada criança, as

INCLUDIT III

práticas da IPI focam-se nesse princípio ao longo da intervenção com crianças dos 0 aos 6 anos e suas famílias.

No âmbito desta resposta, e ao longo da intervenção realizada, é fundamental analisar em cada situação de que forma os diversos contextos estão ou não a ser inclusivos e promotores de um bom desenvolvimento na criança, delineando objetivos de intervenção e estratégias que possam potenciar essa inclusão e aplicando-os em conjunto com os agentes que estão presentes nos referidos contextos. O técnico da Intervenção Precoce na Infância deve então atuar como um elemento mediador entre os dois contextos, pois só através da mobilização dos contextos naturais de vida da criança se poderão efetivamente alcançar mudanças positivas no desenvolvimento da criança.

O estudo apresentado neste artigo, realizado em 2013, procurou avaliar e analisar estas correlações e de que forma o modo como a criança é incluída no seio familiar se reflete na sua inclusão no contexto escolar e vice-versa, tendo-se colocado as seguintes questões

- Uma criança que se encontra incluída na estrutura familiar terá facilidade em ser incluída e integrada no contexto escolar?
- Família e educadora do estabelecimento educativo têm a mesma perceção quanto à inclusão das crianças nos diversos campos?
- Em que níveis se verifica maior e menor inclusão em ambos os contextos?

Este estudo foi realizado no âmbito de um projeto, "A Incubadora da Inclusão", cofinanciado pelo Instituto Nacional de Reabilitação I.P. e resulta da parceria entre o Centro de Educação Especial Reabilitação e Integração de Alcobaça (CEERIA), em parceria com a Escola Superior de Educação e Ciências Sociais (ESECS) do Instituto Politécnico de Leiria (IPL).

Resultados – 1ª fase

Foram elaborados dois questionários, um destinado às famílias das 40 crianças e outro destinado à educadora de creche ou pré-escolar dos estabelecimentos onde essas crianças estão integradas.

Caracterização da Amostra - Crianças

O estudo abrangeu 40 crianças e famílias apoiadas pela resposta de Intervenção Precoce na Infância de Alcobaça – Nazaré. São crianças com alterações nas funções ou estruturas do corpo e crianças com risco

INCLuDiT III

grave de atraso de desenvolvimento. A maioria situa-se na faixa etária dos 4 e 5 anos (31 crianças), só existindo 5 crianças abaixo dos 4 anos (fator relacionado com o facto de ser menos frequente a integração de crianças em contexto escolar nestas idades e de ser mais difícil detetar atrasos de desenvolvimento entre os 0 e 3 anos). Destas crianças, 32 (80%) são rapazes e 8 (20%) são raparigas. Estes dados coincidem com os valores globais das crianças apoiadas pela Equipa Local de Intervenção Precoce de Alcobaça – Nazaré.

No que diz respeito aos atrasos de desenvolvimento destas crianças (gráfico 1 e 2) verifica-se existir apenas 10 crianças com diagnóstico, 28 crianças com atraso de desenvolvimento sem etiologia conhecida em diversas áreas e 2 crianças com risco grave de atraso de desenvolvimento. Estas crianças, apesar de não terem atualmente um atraso de desenvolvimento, encontram-se em risco de vir a ter, uma vez que estão expostas a fatores de ordem biológica ou ambiental que se assumem como alertas.

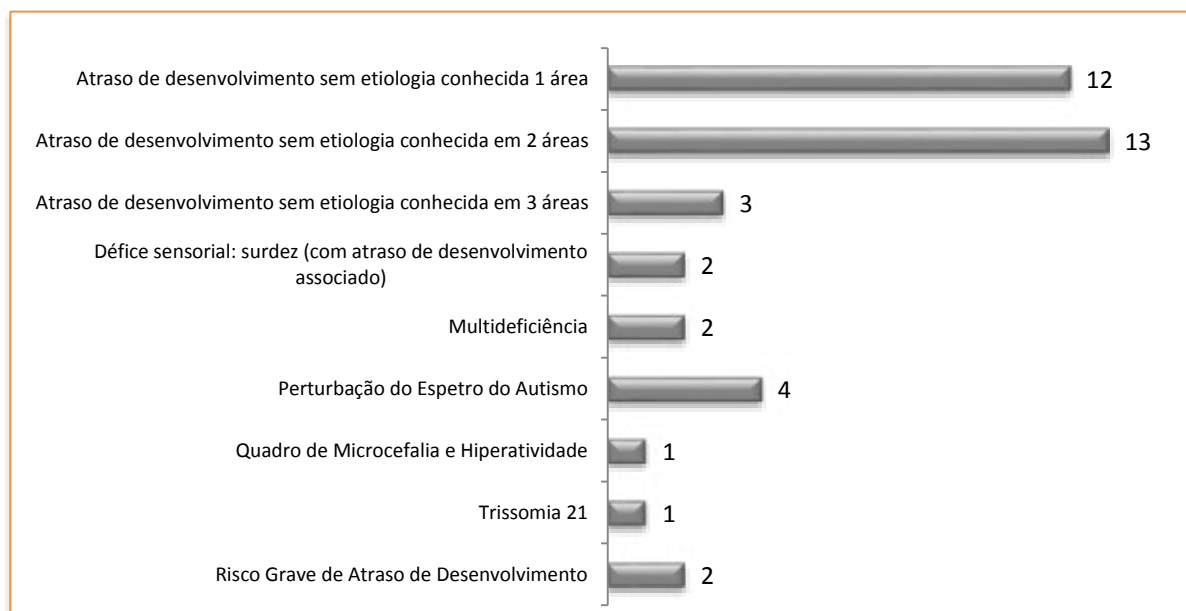


Gráfico 24: Atrasos de desenvolvimento das crianças da amostra (parte 1)

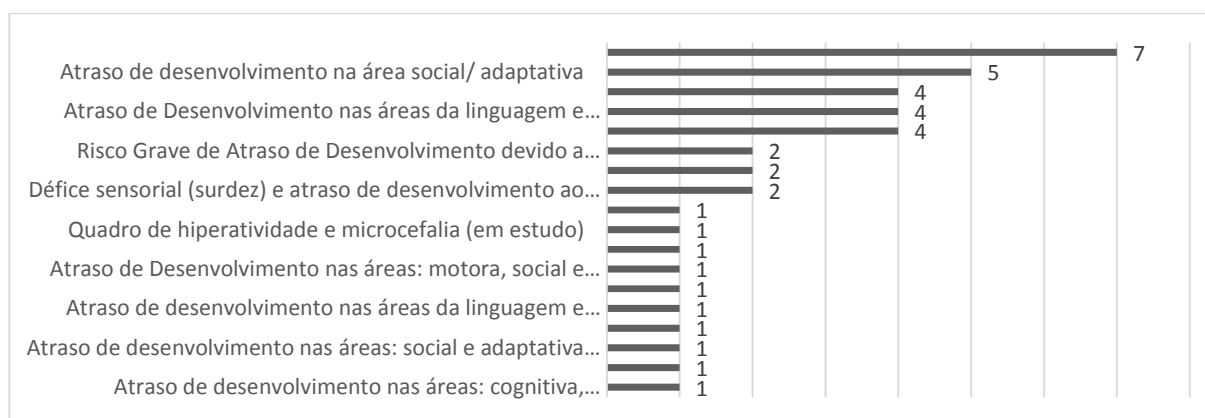


Gráfico 25: Atrasos de desenvolvimento das crianças da amostra (parte 2)

INCLUIÇÃO III

A área da linguagem e comunicação é, sem dúvida, a área na qual as crianças revelam maiores dificuldades. Segue-se a área social e adaptativa também bastante frequente. Importa referir que, em alguns casos, o atraso de desenvolvimento está também relacionado com a influência de contextos sócio-económicos mais desfavorecidos e situações de risco social.

Caracterização da Amostra - Famílias

A caracterização do agregado familiar revela-nos os seguintes dados:

- Constituição (tipo de família):
 - Família nuclear - 26 casos
 - Família extensa - 8 casos
 - Família recomposta / reconstituída – 4 casos
 - Família monoparental – 2 casos
- Os familiares inquiridos no âmbito do estudo foram, maioritariamente, os encarregados de educação e elementos mais comuns na articulação ao longo das intervenções. Metade dos inquiridos tem entre os 30 e os 39 anos de idade, existindo um número significativo (12) com idades compreendidas entre os 20 e os 29 anos e um número menos elevado (7) entre os 40 e 49 anos. Regista-se também um familiar com mais de 50 anos (uma avó).
- A grande maioria dos familiares inquiridos são as mães (35), existindo um número bastante reduzido de pais (2) e avós (3). As avós do inquirido estão responsáveis pela tutela das crianças.
- De um modo geral, os familiares inquiridos foram os principais elos de ligação durante as intervenções no âmbito da Intervenção Precoce, embora em algumas situações os outros progenitores também se mantenham envolvidos no processo de intervenção da criança.
- Habilitações académicas: A maioria tem o 9º ano (14 casos) e o 11º ano (11 casos). Apenas 1 é licenciado e 4 têm apenas o 9º ano.
- Situação profissional: Destacam-se os operadores de fábrica, domésticas, bem como empregadas de balcão, empregada de limpeza e empregada de escritório. Porém, o maior número de pais encontra-se em situação de desemprego (15 -, 38% da amostra).

Análise das Respostas dos encarregados de educação

INCLUDiT III

As questões destes questionários procuravam conhecer várias dimensões/áreas de inclusão, integração e promoção de autonomia (nos 2 contextos) através do comportamento dos atores (família/educadora). As respostas eram fechadas, em escala de Likert, com as opções "Sempre", "Às vezes" e "Nunca".

Procurou-se conhecer quais as dimensões onde a inclusão estava mais presente (i.e., quando a maioria das respostas se enquadravam na categoria "Sempre"), menos presentes (i.e., quando a maioria das respostas se enquadrava na categoria "Às vezes") e nunca presente (i.e., quando a maioria das respostas se enquadrava na categoria "Nunca"). Agruparam-se as questões segundo essa moda estatística.

O gráfico 3 apresenta as perguntas às quais a maioria dos pais respondeu "Nunca" e o respetivo número de pais.

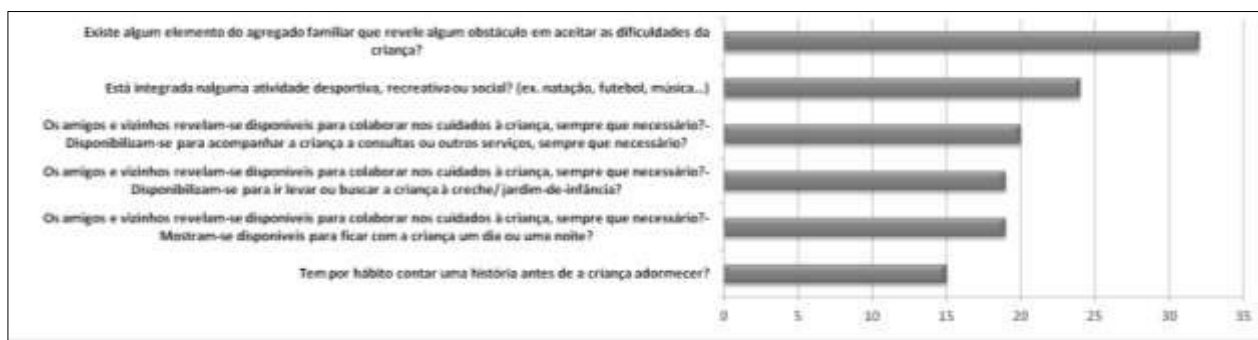


Gráfico 26: Histograma das respostas dos encarregados de educação (resposta: "Nunca")

Destacam-se 24 crianças não estão integradas em nenhuma atividade desportiva, recreativa ou social extra (o que pode estar muitas vezes relacionado com fatores de ordem económica e pela indisponibilidade por parte das família, tendo em conta os horários de trabalho ou simplesmente por a família não reconhecer a sua necessidade). No que diz respeito à rede social de suporte extra familiar, designadamente amigos e vizinhos, afirmam, em alguns casos que nunca sentiram essa necessidade ou que recorrem mais a elementos da família próxima. Noutras situações não existe mesmo rede extra familiar de suporte que se disponibilize para garantir este apoio quando necessário.

O gráfico 4 apresenta as perguntas às quais a maioria dos pais respondeu "Às vezes" e o respetivo número de pais.

INCLUDiT III

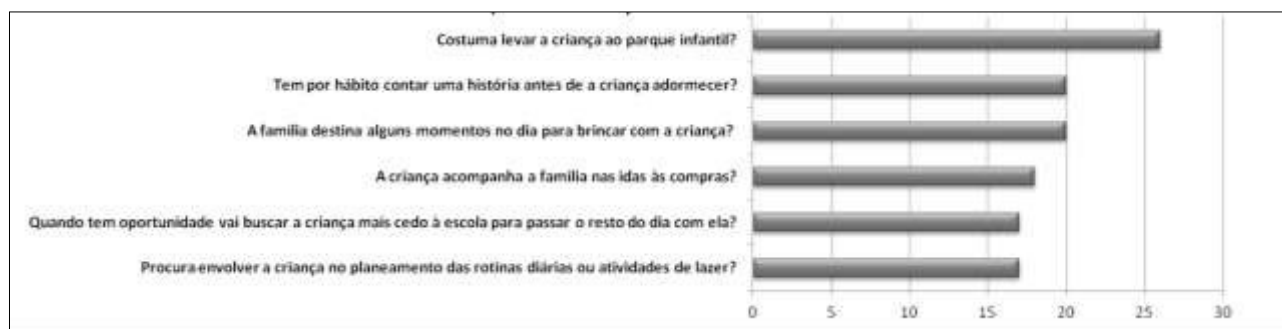


Gráfico 27: Histograma das respostas dos encarregados de educação (resposta: "Às vezes")

Salienta-se que muitas famílias não parecem ter hábitos regulares no que diz respeito ao brincar com os seus filhos ou levar a criança a brincar no parque infantil e conta histórias ao deitar. Um número significativo de inquiridos levam as crianças às compras com "pouca" frequência, afirmando alguns que se deve ao facto de irem às compras quando saem do trabalho ou quando a criança está na escola. Outros referem ter dificuldades em controlar as birras no supermercado. Destaca-se também que apenas 17 inquiridos procuram envolver a criança no planeamento das suas rotinas, ainda que com pouca regularidade (importante, pois ajuda a criança a fazer pequenos planos, tomar decisões em conjunto com os outros, sentindo que a sua opinião também é importante).

O gráfico 5 apresenta as perguntas às quais a maioria dos pais respondeu "Sempre" e o respetivo número de pais. Salientam-se a presença da criança em todos os convívios familiares em casa, interação com a criança nas várias rotinas, embora a rotina do "deitar" tenha menos respostas "sempre" que as outras rotinas. Muitos pais afirmam elogiar a criança quando ela tem comportamentos positivos, possibilitando que esta se sinta incentivada para repetir essas ações.

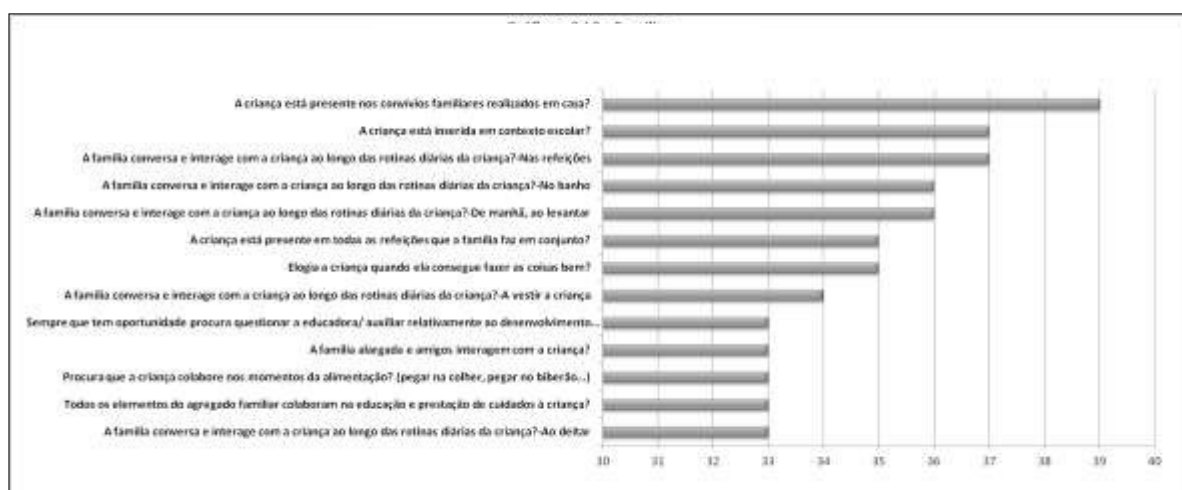


Gráfico 28: Histograma das respostas dos encarregados de educação (resposta: "Sempre")

INCLUDiT III

Análise das respostas das Educadoras

Em relação às educadoras, e nos itens que respondem “Nunca” com maior frequência (gráfico 6) destaca-se a questão relativa à criança ter ou não um melhor amigo, seguindo-se o interesse pelos momentos de conversa e cumprimentar a educadora. Nos aspetos relacionados com a interação com os pares e procura de orientação do adulto observa-se menor frequência de resposta “Nunca”. No que se refere à existência ou não de um melhor amigo as educadoras afirmam que algumas crianças se dão bem com todo o grupo, não existindo um amigo em especial. Outras realçam o facto de algumas crianças terem mais dificuldades ao nível da socialização. Verifica-se assim a necessidade de intervir com as crianças ao nível da socialização com crianças e adultos, e deve ser também trabalhado em parceria com família.

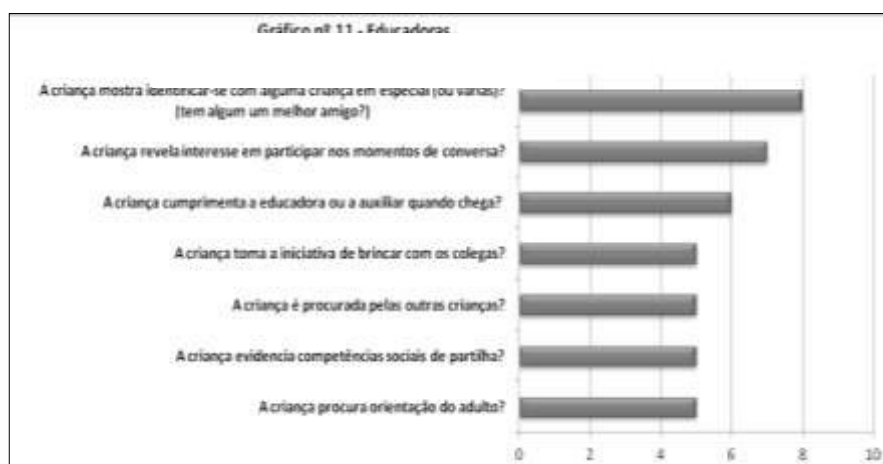


Gráfico 29: Histograma das respostas das educadoras (resposta: “Nunca”)

No gráfico 7 estão representadas as questões respondidas mais frequentemente com a hipótese “Às vezes”, distinguindo-se os momentos de trabalho individual com a criança. Cerca de 28 educadoras assumiram que nem sempre têm tempo para dedicar ao individualizado com a criança, tendo em conta a extensão do grupo e, por vezes, o facto de terem na sala mais do que uma criança com dificuldades no seu desenvolvimento. Também nem sempre a criança procura orientações do adulto ou reage bem às regras da sala, de acordo com a resposta de 24 educadores.

As questões relacionadas com a interação das crianças NEE com o grupo também suscitaram algumas dúvidas nos educadores, na medida em que cerca de 21 a 23 educadores responderam com a hipótese “às vezes” a questões ligadas à cooperação por parte dos colegas, competências de partilha e participação em momentos de conversa.

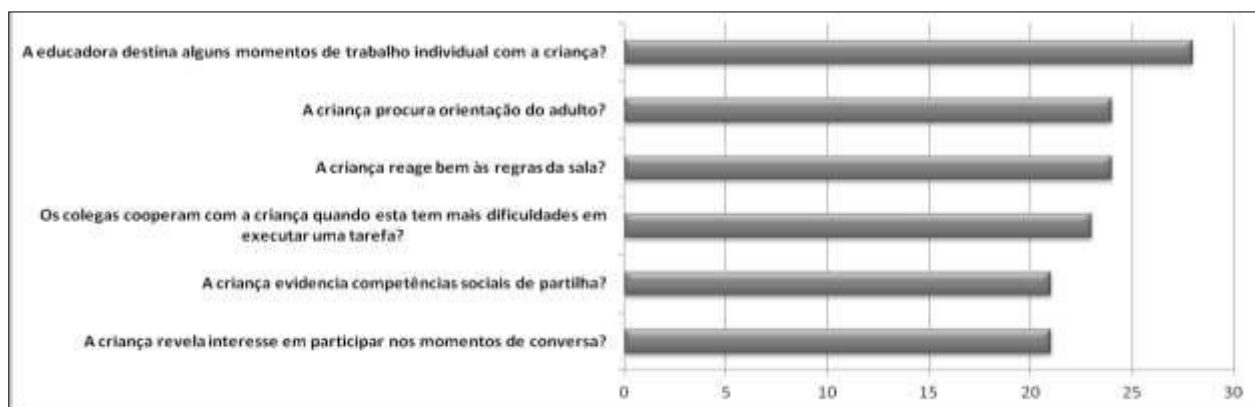


Gráfico 30: Histograma das respostas das educadoras (resposta: "Às vezes")

À semelhança das respostas das famílias, também nas educadoras se revelou ser mais frequente a resposta "Sempre" em questões relacionadas com elogiar a criança, envolvê-la ativamente em todas as rotinas e refeições realizadas em conjunto com todo o grupo (gráfico nº 8). Todas as educadoras inquiridas responderam "Sempre" a estas questões. Também nas perguntas direccionadas para o potenciar a realização de tarefas de forma autónoma e inclusão da criança nas atividades ao ar livre a maior parte dos educadores respondeu "Sempre".

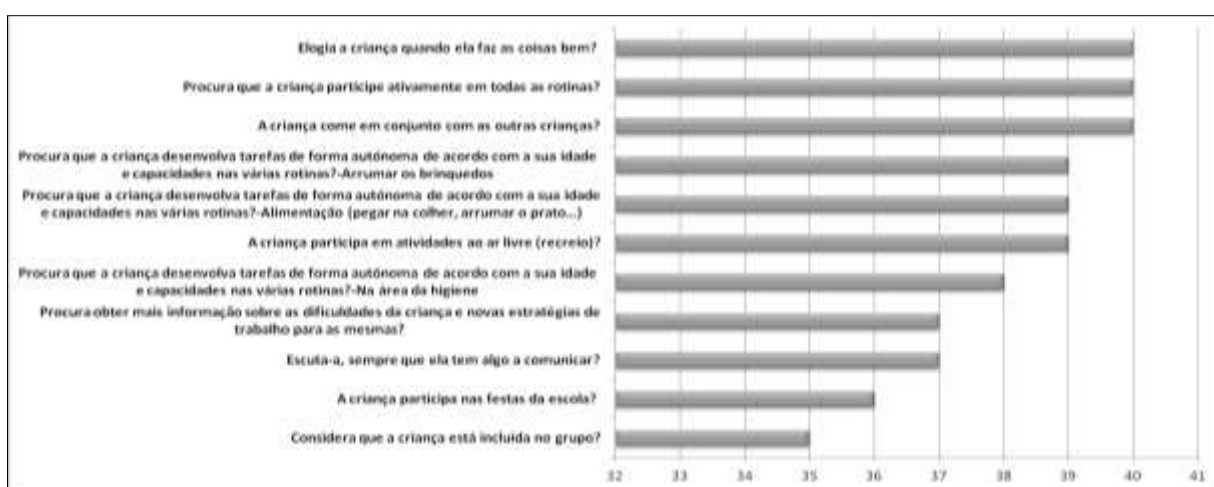


Gráfico 31: Histograma das respostas das educadoras (resposta: "Sempre")

Resultados – 2ª fase

Numa última fase, foram selecionadas 6 questões aplicados aos 2 tipos de inquiridos (famílias e educadoras) com denominadores comuns, analisando-se qual a sua relação em ambos os contextos (casa / escola).

Envolvimento no conto da história

INCLUDIT III

O conto de uma história é um momento que potencia várias áreas de desenvolvimento, entre as quais a linguagem expressiva e compreensiva, concentração, o raciocínio e a interação social.

O gráfico 9 mostra correlações diversas entre o hábito dos pais em contar uma história e a forma como a criança é envolvida nesse momento em contexto de pré-escolar. Apesar de 15 pais não terem o hábito de contar uma história, existe apenas 1 criança que nunca revela envolvimento e participação na história em contexto escolar.

A maioria dos educadores (23) afirma que as crianças estão “sempre” envolvidas na hora do conto, o que contrapõe com o número de pais que contam a história. Cerca de 20 pais responderam “às vezes” em relação ao contar histórias, sendo que 14 educadores responderam que a criança nem sempre está envolvida. Estes valores apresentam-se de uma forma mais aproximada, comparativamente com as comparações no “Nunca” e “Sempre”.

Podemos concluir que, embora de um modo geral, os pais não contam histórias aos filhos com frequência, no contexto escolar as educadoras privilegiam este momento, sendo que, na maioria dos casos, as crianças estão envolvidas e participam. As crianças que participam menos são, geralmente, as que têm mais dificuldades ao nível da linguagem e/ ou atenção / concentração.

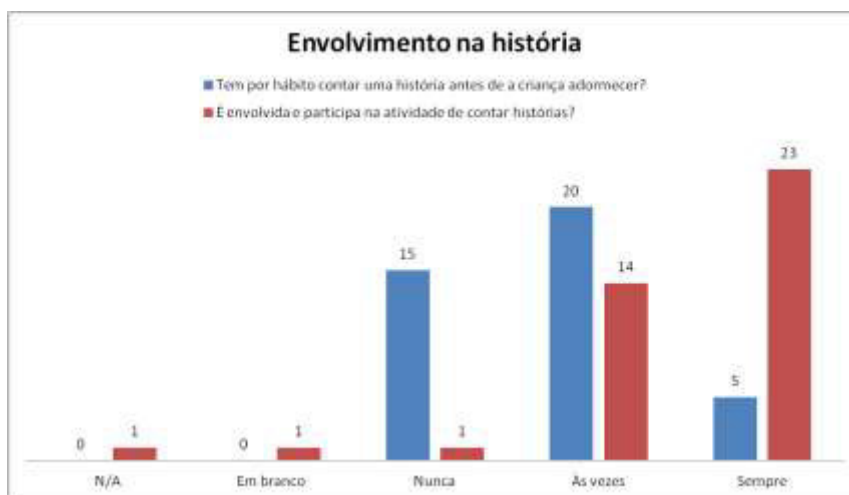


Gráfico 32: Envolvimento no conto da história

Promoção da interação com outras crianças

Pretendeu-se verificar se o facto de a família promover a interação da criança com outras crianças nos diversos contextos mais frequentados pela mesma e pela família (neste caso com o exemplo do parque, um local de atividades livres) tem influência na forma como a criança interage com os pares nas atividades do pré-

INCLUDIT III

escolar ao ar livre. Podemos observar no gráfico 10 que os valores se aproximam nos diversos contextos, embora com pequenas diferenças. Assim, parece existir relação entre a forma como os pais promovem a interação da criança com outros noutros contextos e a forma como a criança interage depois com os pares no contexto escolar.



Gráfico 33: Promoção da interação com outras crianças

Promoção da autonomia da criança

A autonomia é outro aspeto que deve ser tido em conta para o desenvolvimento de competências na criança e, conseqüentemente, uma melhor inclusão é a questão da autonomia. É importante que a criança comece a desenvolver desde os primeiros anos de vida algumas tarefas simples, sendo aumentada a sua complexidade à medida que vai crescendo.

Da análise ao gráfico 11, verifica-se que os pais têm menos tendência para atribuir pequenas tarefas à criança, comparativamente com as educadoras de sala, sendo que apenas metade dos pais atribuiu pequenas tarefas à criança com frequência. No pré-escolar, geralmente, existe uma rotina incutida às crianças que é levantar o prato e talheres depois de cada refeição. De acordo com as respostas dadas pelos educadores, a grande maioria das crianças (25) realiza sempre esta ação. Registam-se ainda 7 crianças que só o fazem às vezes e 6 crianças às quais não é aplicável, ou porque não é hábito na instituição ou devido à idade ou problemática da criança (segundo observações do questionário).



Gráfico 34: Promoção da autonomia da criança

Promoção da participação ativa nas várias rotinas

No que se refere à promoção da participação ativa nas várias rotinas, de acordo com os resultados dos questionários (gráfico 12) todas as educadoras afirmam promover esse envolvimento ativo, sendo que os pais revelam fazê-lo com menos frequência, ainda que 24 pais tenham respondido que promovem sempre essa participação.

Esta é uma das principais áreas que deve ser trabalhada com as crianças, famílias e educadoras no âmbito da Intervenção Precoce na Infância dado que é nas rotinas vividas nos diversos contextos que a criança adquire as várias aprendizagens.



Gráfico 35: Promoção da participação ativa nas várias rotinas.

Promoção da capacidade de brincar

INCLUDIT III

Conforme se pode observar no gráfico nº 13, metade dos pais afirmam destinar um momento do dia para brincar com a criança, sendo que a outra metade refere fazê-lo às vezes. De acordo com a informação das educadoras, 75% das crianças tem competências de brincadeira, interagindo com os colegas nas atividades do recreio. No entanto, existem ainda, segundo os resultados dos inquéritos aos educadores 3 crianças que não brincam “nunca” com as outras crianças nas atividades livres e 6 que só brincam “às vezes”.



Gráfico 36: Promoção da capacidade de brincar

Promoção da capacidade de interagir e conversar

Uma criança que vive num ambiente familiar fechado, sem interação, dificilmente se consegue relacionar de forma aberta e comunicar com as pessoas com as quais se vai cruzando ao longo da sua vida. Neste sentido, é essencial que em todas as rotinas os adultos (especialmente os elementos da família) dialoguem e interajam com a criança.

A grande maioria dos pais (gráfico 14) responderem que conversam e interagem com a criança “sempre” e é também elevado o número de educadoras que afirmam que a criança tem dificuldades no envolvimento em momentos de conversa, sendo que 21 educadoras responderam “Às vezes” e 7 responderam “Nunca”. Na explicitação pedida, as educadoras afirmaram que a criança se inibe muitas vezes devido às dificuldades ao nível da linguagem, concentração, bem como de autoestima e insegurança. Muitos desde fatores estão por vezes associados ao ambiente familiar.

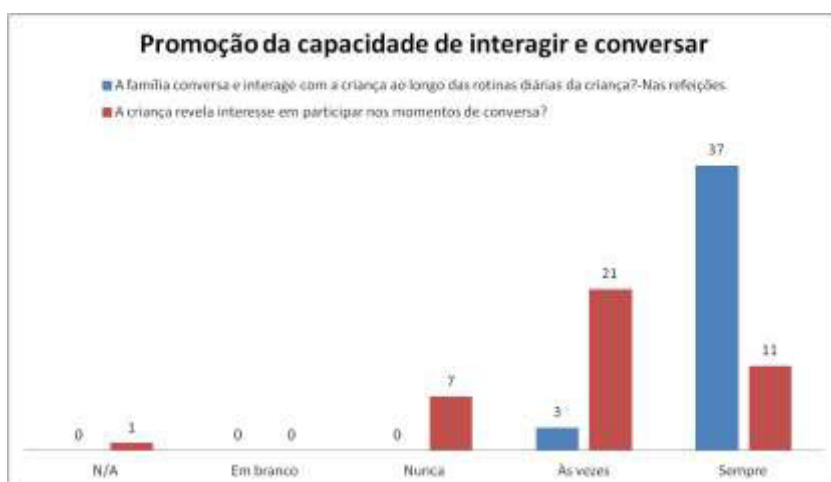


Gráfico 37: Promoção da capacidade de interagir e conversar

Conclusão

Este estudo visou conhecer as atitudes e comportamentos realizadas por parte das famílias e por parte das educadoras com vista à inclusão social das suas crianças. Ambos os atores - família e escola - têm um papel preponderante no desenvolvimento infantil. Assim, a promoção deve apoiar-se quer na estrutura familiar (ao nível das diversas rotinas diárias em casa), no contexto escolar, e no exterior, mediante a inclusão da criança nos vários espaços e contextos sociais. Os resultados parecem apontar para algumas dimensões que necessitam de ser "trabalhadas" pelos agentes em estudo relativamente ao seu papel na educação da criança.

Este estudo também parece evidenciar alguma falha de comunicação entre os agentes de forma a que os seus papéis possam ser complementados mutuamente. Cabe aos profissionais da Intervenção Precoce, bem como outros profissionais que intervêm com a criança e família, ajudar a fazer esta ponte, tendo em vista promover um ambiente inclusivo nas diversas dimensões para cada criança.

Referências bibliográficas

Decreto Lei no 3/2008 de 7 de Janeiro do Ministério da Educação. Diário da República: I série, No 4 (2008).
 Acedido a 30 out. 2015. Disponível em http://legislacao.min-edu.pt/np4/np3content/?newsId=1530&file-Name=decreto_lei_3_2008.p