



Percepções dos professores face à transição para a vida ativa de alunos com NEE

Perceptions of the teachers face to the transition for the active life of pupils with NEE

Maria Celeste de Sousa Lopes*, Alfredo Silva**, João Alves**, Elsa Paço
** IESFAFE/ UPT, ** MEC/ IESFAFE

Resumen

Atualmente, o processo de transição para a vida ativa dos alunos com NEE deve ser entendido como um processo que se constrói ao longo do tempo, onde se destaca a relevância do investimento feito por cada um dos agentes sociais (escola, família, sociedade/comunidade). Neste sentido a presente comunicação resulta de um estudo que teve por objetivo a análise e reflexão das percepções dos professores sobre o processo de transição para a vida ativa dos alunos com necessidades educativas especiais, na escola inclusiva Assentou numa metodologia quantitativa de carácter exploratório que envolveu, vários agentes educativos.

Palavras chave: TVA/TVPE, NEE, percepção, professores

Abstract

Currently, the process of transition to the active life of students with NEE should be understood as a process that is built over time, highlighting the relevance of the investment made by each of the social agents (school, family, society / community) In this sense the present communication results from a study that had as objective the analysis and reflection of the perceptions of the teachers about the process of transition to the active life of the students with special educational needs, in the inclusive school It was based on a quantitative methodology of exploratory character that involved , Various educational agents.

Keywords: TVA/TVPE, NEE, perception, teachers

Introdução

Atualmente, o processo de transição para a vida ativa deve ser entendido como um processo que se constrói ao longo do tempo, onde se destaca a relevância do investimento feito por cada um dos agentes sociais (escola, família, sociedade/comunidade) para o crescimento e desenvolvimento do indivíduo, seja ou não portador de deficiência. Neste sentido, Soriano (2006) considera que os jovens com necessidades educativas especiais (NEE) necessitam de apoio para fazerem uma transição com sucesso para a vida pós escolar, quando adultos. A escola como responsável pela educação de todos os alunos deve adequar o currículo e dar respostas diferenciadas de forma a não criar insucesso escolar.

Nesta perspectiva atribui-se à escola a capacidade para desenvolver percursos educativos diversificados de forma a escapar à exclusão social e escolar, subentendendo-se esta como meio de aprendizagem, onde cada um vê o seu ritmo de aprendizagem, a sua cultura e o seu projeto de vida respeitado.

A transição para a vida pós-escolar

O termo transição para a vida pós-escolar, transição da escola para a vida adulta ou emprego, é referido em vários documentos (nacionais e internacionais). A Declaração de Salamanca (1994) salienta que na preparação para a vida pós escolar os jovens com necessidades educativas especiais “precisam de ser apoiados para fazer uma transição eficaz da escola para a vida ativa, quando adultos” e que as escolas “devem ajudá-los a tornarem-se ativos economicamente e proporcionar-lhes as competências necessárias na vida diária, oferecendo-lhes uma formação nas áreas que correspondem às expectativas e às exigências sociais e de comunicação da vida adulta, o que exige técnicas de formação adequadas, incluindo a experiência direta em situações reais, fora da escola” e, ainda acrescenta que o “currículo dos alunos com necessidades educativas especiais que se encontram nas classes terminais deve incluir programas específicos de transição, apoio à entrada no ensino superior, sempre que possível, e treino vocacional subsequente que os prepare para funcionar, depois de sair da escola, como membros independentes e ativos das respetivas comunidades” (UNESCO, 1994, p.34). Neste sentido, a Agência Europeia para o Desenvolvimento em Necessidades Educativas Especiais de Educação refere que “a transição para o emprego surge como parte de um longo e complexo processo, que cobre todas as fases da vida de uma pessoa e que necessita de ser orientada da forma mais apropriada. «Uma vida boa para todos» bem como «um bom trabalho para todos» são os fins últimos de um processo de transição bem-sucedido. A transição da escola para o emprego deve implicar uma contínua participação do aluno, o envolvimento das famílias, a coordenação entre todos os serviços envolvidos e uma estreita colaboração com o sector do emprego” (AEDNEE, 2006, pp. 8-9). Ambos os documentos contêm ideias análogas, nas quais

a transição para a vida pós escolar corresponde a um processo difícil e bastante longo de transferência, habitualmente da escola para a vida adulta, que requer orientação, colaboração e mudanças. Estas dificuldades conduzem-nos para os vários agentes educativos (Família, Professores, técnicos especializados, serviços de saúde, Empresários, colegas de trabalho, entre outros) e para a urgência em pensar o Processo de Transição para a Vida Pós Escolar no quadro da relação Escola-Família-Comunidade, perfilhando uma cultura de colaboração entre dos diversos agentes, defende Afonso (2005, p. 65) e Mendes (2010, p. 75). Assim, a integração do aluno com NEE na sociedade, na formação em posto de trabalho, ou na obtenção de emprego constitui a última fase de um processo firme no tempo, que se inicia na escola, onde uma equipa multidisciplinar (professores, psicólogos, pais, técnicos) assume responsabilidades em cada uma das fases, tendo um só objetivo, promover a sua dignidade enquanto pessoa social. De acordo com Ferreira (2008, p. 24), “a educação centrada na transição dá ênfase ao desenvolvimento de competências para a vida prática, de forma a assegurar uma participação efetiva na comunidade e centrada nos objetivos de cada aluno, uma vida independente após a saída da escola”. Nesta perspectiva de adaptação da oferta educativa aos alunos com NEE e às suas capacidades, surgiu o Plano Individual de Transição (PIT), documento que complementa o Programa Educativo Individual (PEI), e que pretende fazer um resumo do projeto de vida do aluno com NEE, perspectivando uma vida social adequada, inclusão efetiva no meio social, familiar ou institucional, promovendo atividades de carácter ocupacional e, preferencialmente, o exercício de uma atividade profissional (DGIDC, 2008). Soriano citando a *European Agency* (2001), diz que “a transição deve implicar uma contínua participação do aluno, o envolvimento das famílias, a coordenação entre todos os serviços envolvidos e uma estreita colaboração com o setor do emprego” (2002, p.10).

Método

O estudo realizado pretendeu analisar a perceção, atitude e opinião dos professores na transição para a vida ativa (TVA) dos alunos com necessidades educativas especiais, a partir de uma metodologia quantitativa. Este é um estudo de carácter exploratório, de tipo descritivo. Coutinho (2014) esclarece que “em todos os planos descritivos o objetivo é recolher dados que permitam descrever da melhor maneira possível comportamentos, atitudes e situações” (p. 298).

Com o intuito de verificar como decorre o processo de TVA dos alunos com necessidades educativas especiais na escola inclusiva de hoje, avançamos algumas hipóteses e questões de investigação que consideramos pertinente analisar no momento educativo atual. Assim, as hipóteses formuladas para o presente estudo foram: Hipótese 1: Os professores do ensino básico e secundário consideram fundamental mas complexa a prática inclusiva de alunos com NEE na sua sala de aula.

Hipótese 2: Os professores estão familiarizados com o processo TVA.

Participantes

Os dados foram recolhidos em dois Agrupamentos de Escolas (AE) no Norte de Portugal. Assim, a amostra ficou constituída pelos 35 professores de ambos os agrupamentos, que se disponibilizaram a participar no estudo, tratando-se de uma amostra de conveniência, não probabilística, não representativa da população.

Instrumentos

No estudo foram utilizados como instrumento de recolha de dados um inquérito por questionário que apresenta itens de escala Likert de 4 pontos (*1 Nada importante/ 2 Pouco importante/3 Importante/4. Muito importante*) bem como itens de escala likert de 5 pontos (*5-Sempre/4-MuitasVezes/3-AlgumasVezes/2-Raramente/1Nunca*)

Procedimentos

Foram estabelecidos contactos com ambas as Direções dos agrupamentos de escolas, procedendo a um pedido de autorização para implementação do estudo, pedido esse formalizado igualmente por escrito nesses contactos foi solicitado o acesso aos participantes do estudo para preenchimento dos questionários.

Aos participantes foi pedida colaboração, após explicação dos objetivos do estudo, tendo sido garantidas pelos investigadores a privacidade, confidencialidade da informação recolhida e voluntariedade da participação.

Após a recolha dos questionários, procedeu-se à análise e tratamento estatístico dos dados com recurso ao *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) versão 20

Resultados

De acordo com questões levantadas e por forma a clarificar, aprofundar e valorizar o nosso estudo foram colocadas algumas questões aos professores Conforme se pode observar na figura 1.

Os dados recolhidos permitem concluir que, globalmente, os professores da amostra apresentam atitudes favoráveis face à inclusão de alunos com NEE, uma vez que os valores totais obtidos se situam acima do ponto intermédio definido. Por outro lado, corroborando este resultado, pudemos verificar que o número de inquiridos com valores atitudinais positivos corresponde a mais de 85 % em todas as escalas exploradas, o que significa que mais de dois terços revelam atitudes positivas

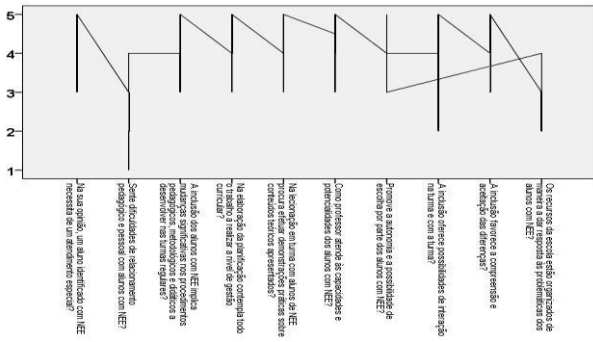


Figura 1.

Constatamos que 68% dos docentes considera fundamental no e para o processo de TVA proporcionar experiências de treino laboral junto da comunidade; 74,3% dos inquiridos considera muito importante delinear um projeto futuro para o aluno com NEE; 67,6% dos docentes questionados acha muito importante desenvolver atividades orientadas para o conhecimento de diversas profissões; 71,4% dos professores atenta que é muito importante que a escola ensine aos alunos NEE o uso de conhecimentos relacionados com os transportes e deslocamentos a pé; 91,4% dos docentes questionados considera muito importante ensinar atividades de integração na vida da comunidade e 57,1% dos docentes julga muito importante promover atividades de ocupação dos tempos livres; 88,6% dos professores considera ser muito importante ensinar competências sociais ao aluno com NEE; 74,3% dos interrogados considera muito importante desenvolver competências de comunicação entre o aluno e os colegas sem NEE; 54,3% dos inquiridos diz ser muito importante que ao aluno portador de deficiência sejam ensinadas competências académicas funcionais; 74,3% dos docentes diz ser muito importante debater com os pais a importância para a melhoria de competências e atitudes no trabalho/escola e 48,6% diz ser muito importante fazer reuniões com serviços oficiais da comunidade que têm responsabilidade no apoio a jovens adultos com NEE.

Relativamente à hipótese um: Os professores do ensino básico e secundário consideram fundamental mas complexa a prática inclusiva de alunos com NEE na sua sala de aula, Constatou-se, conforme se pode ver na figura 2, que de acordo com os participantes a hipótese formulada confirma-se, ou seja, os dados referem que, a maioria dos docentes não se sentem seguros relativamente às suas capacidades e competências para ensinar crianças com NEE. No entanto, estas reservas iniciais por parte dos docentes são facilmente ultrapassadas desde que lhes seja concedida a oportunidade e tenham vontade de trabalhar com estes alunos.

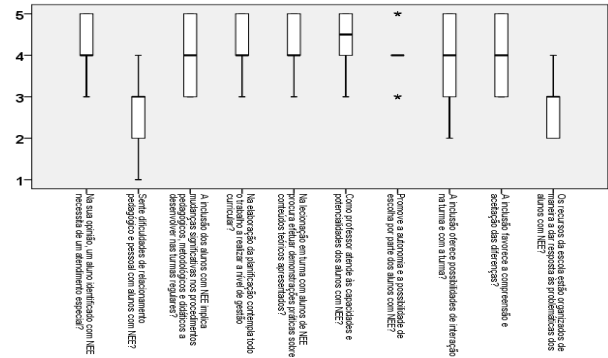


Figura 2

Na análise da hipótese dois: *Estão os professores familiarizados com o processo TVA*, apresentam-se os dados obtidos junto da amostra global.

Foi possível apurar (ver figura 3) que a maioria dos professores inquiridos está a par do processo de Transição para a vida pós escolar

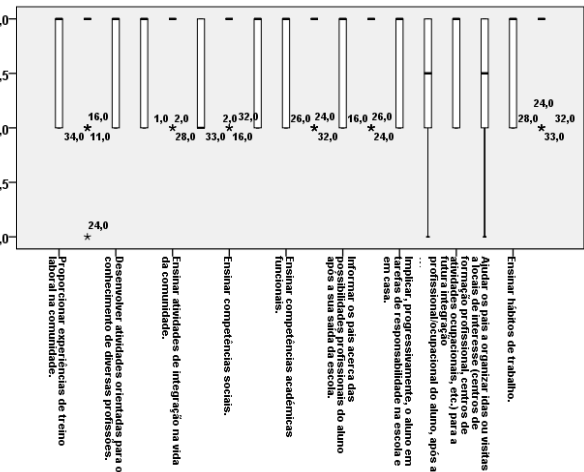


Figura 3

Discussão

A análise dos dados permite mencionar que os docentes consideram dispor de mais material do que pessoal e serviços de apoio, sendo no entanto ambos os recursos insuficientes para o sucesso da inclusão. Pelo que, a aceitação de estudantes portadores de deficiência, depende em grande medida do apoio fornecido aos professores. Assim, é necessário e urgente que o Estado reflita sobre estes dados, e invistam mais na inclusão destes alunos, equipando melhor as escolas e disponibilizando técnicos e professores da educação especial. Corroboramos com Costa (2004), quando declara que numa primeira fase o processo TVA implica o delinear e o planear de um projeto de vida em que devem estar envolvidos os alunos, a família e a escola.

Assim, a obrigatoriedade da implementação de um PIT, é uma resposta positiva, na organização do processo educativo do aluno e de integração, mas é importante assegurar medidas concretas para a sua efetiva implementação, visto a realidade das escolas serem

diferentes e também os jovens com NEE, não constarem como um grupo homogêneo, havendo necessidade de adequar as propostas e medidas adequadas ao seu perfil de funcionalidade para uma eficaz inclusão profissional.

Uma das condições apoiada pelos professores é que as escolas juntamente com todos os professores, coordenadores dos projetos de TVPE ou TVA sejam dotadas de meios humanos, financeiros e materiais, para promoverem os projetos TVPE. Por sua vez, os jovens com NEE precisam de ser apoiados para fazer uma transição eficaz da escola para a vida ativa, pelo que a TVPE/TVA “deve implicar uma contínua participação do aluno, o envolvimento das famílias, a coordenação entre todos os serviços envolvidos e uma estreita colaboração com o setor do emprego” (AEDNEE, 2006, p.10). Tal necessidade conduziu-nos ao facto de os inquiridos considerarem ser muito importante responsabilizar o aluno na escola e em casa, encorajar os pais a contactar outros pais com problemas semelhantes e ensinar hábitos de trabalho.

Estudos recentes (Martinez et al., 2012; Wehman, 2013) apontam para a necessidade de se escutarem pais e alunos e de ambos participarem e intervirem no processo de transição pós-secundário, se se pretende que obtenham sucesso. De acordo com os resultados obtidos no nosso estudo, os professores consideram ser muito importante que exista um trabalho colaborativo e de cooperação entre a escola e o aluno e entre escola e os seus pais ou família para a consecução da TVPE/TVA, peça observada vital no processo de transição (AEDNEE, 2006; Afonso, 2005; Correia, 2008).

Em síntese, os dados recolhidos permitem destacar que todos os docentes participantes no estudo, consideram que os professores têm uma atitude positiva face à inclusão e ao processo de TVPE/TVA dos alunos com NEE nas escolas do ensino regular. Aludem que os professores fazem um esforço colossal para que a inclusão, bem como, o processo de TVPE/TVA se realize com sucesso, mas identificam algumas coerções, sendo de destacar, a escassez de recursos físicos, humanos e materiais dos estabelecimentos de ensino e os reduzidos apoios por parte das entidades competentes e responsáveis por todo este processo.

Referências

- Afonso, C. M. P. (2005). Inclusão e mercado de trabalho: papel da escola na transição para a vida adulta de alunos com NEE. *Saber (e) Educar*, 10, 53-66. Recuperado de http://repositorio.esepf.pt/bitstream/handle/10000/26/SeE10_InclusaoCarlosAfonso.pdf?sequence=1.
- Agência europeia para o desenvolvimento em necessidades educativas especiais [AEDNEE] (2006). *Planos Individuais de Transição Apoiar a Transição da Escola para o Emprego*. Victoria Soriano, European Agency for Development in Special Needs Education. [Versão Eletrónica] – Acedido em 03 de novembro de 2016. Disponível em http://www.european-agency.org/publications/ereport/s/individual-transition-plans-supporting-the-move-from-school-to-employment/itp_pt.pdf.
- Alves, F. (2009). *Transição da escola para a vida adulta: experiências de aprendizagem integrada*. Dissertação para grau de Mestre, Universidade Portucalense Infante D. Henrique, Porto.
- Booth, T. & Ainscow, M. (2002). *Index para a inclusão. Desenvolvendo a aprendizagem e a participação na escola*. Bristol, Center for Studies on Inclusive Education (CSIE), University of Manchester.
- Canastra, G. (2009). Transição para a Vida Activa de Alunos com Necessidades Educativas Especiais: para uma cultura de autodeterminação. *Itinerários*, 2.ª Série, (9), 11-23.
- Carvalho, O. & Peixoto, L.M. (2000). *A escola Inclusiva: da Utopia à Realidade*. Braga, APPACDM Distrital de Braga
- Conselho Nacional de Educação [CNE] (2014b). Relatório Técnico – Políticas Públicas de Educação Especial. Lisboa. [Em linha]. Disponível em <http://www.cnedu.pt/content/noticias/CNE/Relatorio_Tecnico_EE.pdf>. [Consultado em 21/01/2017].
- Correia, L.M. (1997) *Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares*. Porto, Porto Editora.
- Correia, L.M. (2003a). O Sistema Educativo Português e as Necessidades Educativas Especiais ou Quando a Inclusão quer Dizer Exclusão. In L.M. Correia (Org) Fonseca. V. (1996). *Aprender a Aprender*. Lisboa, Editorial Notícias.
- Correia, L. M. (2003). O sistema educativo português e as necessidades educativas especiais ou quando inclusão quer dizer exclusão. In L. M. Correia (org.), *Educação Especial e Inclusão: quem disser que uma sobrevive sem a outra não está no seu perfeito juízo*. Porto, Porto Editora, pp. 11-39.
- Correia, L.M. (2008a). *A Escola Contemporânea e a Inclusão de alunos com NEE*. Um Guia para Educadores e professores. Porto, Porto Editora.
- Correia, L.M. (2008b). *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais* (2.ª ed). Porto, Porto Editora, p. 47.
- Correia, M. (2005). *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais*. Um Guia Para Educadores e Professores. Porto, Porto Editora.
- Costa, A. (2004). *Educação e transição para a vida pós-escolar de alunos com deficiência intelectual acentuada: caracterização das respostas educativas proporcionadas aos alunos dos 2º e 3º ciclos com currículos alternativos ao abrigo do DL 319/91*. Lisboa, Ministério da Educação. Disponível em <http://www.esec.pt/cdi/ebooks/docs/Relatorio_transicao.pdf>. [Consultado em 20/01/2017].
- Coutinho, C. P. (2014). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra, Almedina.
- Decreto-Lei n.º 46 (Lei de Bases do Sistema Educativo - LBSE), de 14 de outubro do Ministério da educação* Diário da República: I série, nº 237 (1986). (artigo 7º) Acedido a 19 nov. 2016. Disponível em www.dre.pt
- Decreto-Lei n.º 3, de 7 de janeiro do Ministério da educação*, Diário da República: I série, nº 4 (2008). Acedido a 19 nov. 2016. Disponível em www.dre.pt.

- Direção Geral De Inovação E De Desenvolvimento Curricular (2008). *Educação Especial - Manual de Apoio à Prática*. Lisboa, Ministério da Educação.
- Ferreira, S. S. (2008). *Transição para a Vida Pós-Escolar de Alunos com Necessidades Educativas Especiais*. Viseu, Psicosoma.
- Fonseca, V. (1996). *Aprender a Aprender*. Lisboa, Editorial Notícias.
- Henriques, I. (2010). *Avaliação do impacto de um software educativo na aprendizagem de uma criança com necessidades educativas especiais*. Tese em Multimédia em Educação, Universidade de Aveiro, Aveiro.
- Jiménez, R.B. (1997a) Educação Especial e Reforma Educativa. IN R. Batista (Coord.) *Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa, Dina Livro
- Lopes, M.C. (2012). Lopes, M.C. (2012). Decisões na educação especial. In Alves e Neto (Org), *Decisão percursos e contextos* (pp.217- 218). Porto, JSAMED, Medicina e Formação Lda.
- Madureira, I. (2005). Avaliação Pedagógica: Processos de identificação de necessidades educativas especiais. In: *Sim-Sim (Coord.). Necessidades Educativas Especiais: Dificuldades da Criança ou da Escola?* Lisboa, Texto Editores, pp. 27- 46.
- Madureira, I., & Leite, T. (2003). *Necessidades educativas especiais*. Lisboa, Universidade Aberta.
- Martinez, D.C. et alii. (2012). *Parent Involvement in the Transition Process of Children with Intellectual Disabilities: The Influence of Inclusion on Parent Desires and Expectations for Postsecondary Education*, The Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities Vol. 9. N. 4, pp. 279-288, [Em linha]. Disponível em <<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/jppi.12000/pdf>>. [Consultado em 30/01/2017].
- Mendes, M. da C. R. (2010). *Transição Para a Vida Adulta dos Jovens com Deficiência Mental – Respostas educativas e organizacionais das escolas do 2.º e 3.º ciclo*. Tese de Mestrado, Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, Porto.
- Niza, S. (1996). *Necessidades Especiais De Educação: Da Exclusão À Inclusão Na Escola Comum*. Lisboa, Instituto De Inovação Educacional.
- Nielsen, L. B. (1999). *Necessidades Educativas Especiais Na Sala De Aula: Um Guia Para Professores*. Porto, Porto Editora.
- Sanches, I. R. (1996). *Necessidades Educativas Especiais e Apoios e Complementos Educativos no Quotidiano do Professor*. Porto, Porto Editora
- Sanches, I. & Teodoro, A. (2006). *Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos*. Revista Lusófona de Educação. (8), pp. 63-83.
- Soriano, V. (Ed.). (2002). *Transição da Escola para o Emprego: Principais problemas, questões e opções enfrentadas pelos alunos com necessidades educativas especiais em 16 países Europeus*. Middelfart: European Agency for Development in Special Needs Education.
- Soriano, V. (Ed). (2006). *Planos Individuais de Transição: Apoiar a Transição da Escola para o Emprego*. Middelfart: European Agency for Development in Special Needs Education.
- UNESCO. (1994). *Necessidades Educativas Especiais: Declaração de Salamanca e enquadramento da ação na área das necessidades educativas especiais*. Adaptado pela Conferência Mundial da Unesco sobre necessidades educativas especiais. Edição do Instituto de Inovação Educacional, Lisboa.
- Wang, M. (1997). *Atendendo Alunos Com Necessidades Especiais: Equidade E Acesso*. In: M. Ainscow, G. Porter & M. Wang (Eds.), *Caminhos Para As Escolas Inclusivas*. Lisboa, Instituto De Inovação Educacional, pp. 49-67.
- Wehman, P. (2013). *Career Development and Transition for exceptional Individuals* Hammill Institute on Disabilities, vol. 36, nº. 1, Maio, pp. 58-66, [Em linha]. Disponível em <<http://cde.sagepub.com/content/36/1/58.full.pdf+html>>. [Consultado em 30/01/2017].