

Respostas educativas para alunos com multideficiência: concepções e práticas

Mónica Apolinário*, Clarisse Nunes**
e Francisco Vaz da Silva***

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa*, **,***
e UIDEF, Instituto de Educação, Universidade de Lisboa***

monicapapolinario@gmail.com*, clarisse@eselx.ipl.pt**, fsilva@eselx.ipl.pt***

RESUMO

O presente estudo procurou conhecer as concepções e as práticas de docentes do ensino regular (ER) e de educação especial (EE) sobre as respostas educativas para alunos com multideficiência (MD). Almejou, ainda, perceber quais as necessidades e as preocupações das famílias desses alunos, e a sua opinião sobre as práticas dos docentes, no sentido de se perceber de que modo as concepções e as práticas docentes se articulam com as necessidades e preocupações dos pais.

O estudo de natureza descritiva, na modalidade de estudo de caso, realizou-se numa escola do 1.º Ciclo com uma Unidade de Apoio Especializado à Educação de Alunos com MD e envolveu 16 participantes: cinco alunos com MD, seis docentes e cinco pais. Os dados foram recolhidos através da observação, pesquisa documental e entrevistas.

Os resultados revelam que os docentes têm concepções diversificadas face à educação de alunos com MD no ensino regular, sendo estas, maioritariamente, favoráveis; que as necessidades e preocupações dos pais se relacionam com o investimento na comunicação, o desenvolvimento da mobilidade e motricidade, capacidade de memorização e autonomia; e que as práticas do professor de EE parecem satisfazer, em parte, estas necessidades, contrariamente às práticas dos docentes de ER, com exceção de um docente. Parece também existir escassa articulação entre as necessidades dos pais e as práticas desenvolvidas pelos docentes. Os pais têm uma participação pouco ativa no processo escolar dos filhos e a comunicação estabelecida entre a escola e a família ocorre, essencialmente, nos momentos de avaliação.

Palavras-chave: concepções e práticas educativas, envolvimento parental, inclusão e multideficiência

INTRODUÇÃO

A educação de alunos com multideficiência

Apesar da diversidade de limitações que uma criança com multideficiência (MD) pode apresentar, observam-se algumas características comuns, nomeadamente limitações a nível cognitivo, comunicativo, linguístico e motor. Essas limitações comprometem o seu acesso à informação, a sua interação social e física com o meio envolvente, assim como a sua participação em atividades educativas e comunitárias. Estes fatores condicionam as suas experiências a nível do desenvolvimento e da aprendizagem (Amaral, 2011; Amaral & Nunes, 2008; Nunes, 2012).

Face à especificidade de algumas destas crianças pode ser necessário ativar apoios especializados e medidas educativas singulares (Amaral & Nunes, 2008; Nunes, 2012), como é o caso da frequência de Unidades de Apoio Especializado à Educação de Alunos com Multideficiência e Surdocegueira Congénita (UAM), criadas nos contextos regulares de ensino. Estes apoios procuram responder às necessidades das crianças que manifestam limitações significativas ao nível da atividade e da participação, decorrentes de alterações funcionais e estruturais, de carácter permanente, “resultando em dificuldades continuadas ao nível da comunicação, da aprendizagem, da mobilidade, da autonomia, do relacionamento interpessoal e da participação social” (Decreto-Lei 3/2008).

Papel das famílias no processo educativo de crianças com necessidades educativas especiais (NEE)

As famílias com crianças com NEE buscam encontrar respostas para as suas necessidades (Turnbull & Turnbull, 1990, citado por Amaral & Gil, 2008) e preocupam-se com o desenvolvimento dos seus filhos, procurando levar a cabo atividades que os estimulem (Gallimore, Cots, Weisner, Garnier & Gutrie, 1996, citado por Amaral & Gil, 2008). No entanto, sentem-se mais afetadas por este tipo de responsabilidades, pois desde cedo veem-se obrigadas a gerir o seu quotidiano de forma mais complexa (Gallimore et al., 1996, citado por Amaral & Gil, 2008). As suas necessidades e preocupações podem relacionar-se com os apoios à família, o funcionamento familiar e com o/a filho/a (Correia, 2013), sendo que nem sempre as práticas educativas respondem às necessidades destes alunos e das suas famílias.

Embora tenham ocorrido mudanças no sistema educativo face à participação e ao envolvimento destas famílias na educação dos seus filhos, estas continuam a assumir um papel pouco ativo no processo educativo dos seus filhos e sentem que a escola apresenta barreiras à participação parental (Costa, 2014). Pelo que, segundo Correia (2013), é necessário consciencializar os profissionais de educação, e até alguns pais menos participativos, da importância do envolvimento destes na educação dos seus filhos com e sem NEE.

Considerando as características e necessidades das crianças com MD e das suas famílias, procurámos conhecer melhor as respostas educativas existentes para estas crianças em dois contextos do 1.º Ciclo: sala de aula e UAM e compreender se as conceções e práticas desenvolvidas pelos profissionais vão ao encontro das preocupações e necessidades das famílias de alunos com MD.

ESTUDO EMPÍRICO

O estudo realizado implicou o recurso a uma metodologia de natureza descritiva, pois a principal preocupação foi saber se a interpretação dos dados recolhidos era capaz de expressar o conhecimento sobre a realidade dos participantes e dos contextos em que decorreu a investigação (Bogdan & Biklen, 1994). Especificando, realizámos um estudo de caso, em que procurámos conhecer a perceção dos participantes no estudo sobre os contextos e vivências relativos às necessidades das crianças e respetivas famílias e às respostas educativas colocadas em prática.

Questões de investigação

As questões de investigação que orientaram este estudo foram as seguintes:

- a) Como se caracterizam as práticas educativas desenvolvidas pelos professores de alunos com MD, em contexto de sala de aula e em contexto de UAM?
- b) Quais são as necessidades e as preocupações manifestadas pelos pais destes alunos?
- c) Em que medida é que as conceções e práticas educativas desenvolvidas por estes professores incorporam as necessidades e preocupações dos pais face à educação dos seus filhos com MD?

Objetivos do estudo

Propusemo-nos realizar um estudo cujos objetivos procuram: identificar as conceções dos docentes de ER e EE sobre as necessidades dos seus alunos com MD e respetivas famílias; caracterizar as práticas educativas destes docentes em contexto de UAM e em contexto de sala de aula; conhecer as necessidades e as preocupações manifestadas pelas famílias dos alunos que frequentam a UAM; e perceber de que modo é que as práticas educativas desenvolvidas pelos professores se articulam com as necessidades e preocupações dos pais desses alunos.

Participantes

O estudo envolveu 16 participantes: seis professores (um de EE e cinco de ER), cinco alunos com MD que frequentavam uma UAM pertencente à Direção Regional de Educação de Lisboa e Vale do Tejo, e cinco mães. Seguidamente, apresentamos a caracterização destes participantes.

As seis professoras tinham idades variáveis entre 36 e mais de 45 anos, como se descreve na tabela I e formação profissional centrada no 1º ciclo. Estas profissionais tinham muita experiência profissional na lecionação em geral e com alunos com NEE, mas reduzida experiência com alunos com MD.

ATAS DO III ENCONTRO DE MESTRADOS EM EDUCAÇÃO E ENSINO
DA ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE LISBOA

Tabela 1 – Caracterização das docentes

Prof.	Idade	Formação Inicial	Formação Especializada	Exp. profissional	Exp. alunos com NEE	Exp. alunos com MD
C.	36-40 anos	1.º e 2.º Ciclo Mat./Ciên.	Apoio Ed. a populações com NEE	11-15 anos	11-15 anos	3 anos
P.	41-45 anos	Bac. 1.º Ciclo	Não	16-20 anos	16-20 anos	3 anos
M.C.	41-45 anos	Bac. 1.º Ciclo	Não	16-20 anos	16-20 anos	2 anos
T.	+ 45 anos	Magistério Primário	910 - Problemas intelectuais e motores de dificuldades múltiplas	21 ou mais anos	21 ou mais anos	6 anos
I.	+ 45 anos	Bac. 1.º Ciclo	Não	21 ou mais anos	21 ou mais anos	5 anos
A.B.	+ 45 anos	Bac. 1.º Ciclo	Lic. Por. Língua Não Materna	21 ou mais anos	21 ou mais anos	1 ano

Quanto aos cinco alunos de idades compreendidas entre os 9 e os 15 anos, estes apresentavam diagnósticos distintos e frequentavam o 1.º ciclo, estando matriculados nos 2.º, 3.º e 4.º anos de escolaridade, como se descreve na tabela 2.

Tabela 2 – Caracterização dos alunos

Alunos	Idades	Ano Esc.	Género	Diagnóstico
C.	9 anos	3.º	F	Tetraparésia espástica e holoprosencefalia semilobar, microcefalia
D.	10 anos	2.º	M	Assimetria dimensional do cerebello e epilepsia
V.	11 anos	3.º	M	Traumatismo craniano e hidrocefalia
B.	11 anos	4.º	F	Etiologia não esclarecida
F.	15 anos	4.º	M	Tetraparésia espástica e epilepsia

As mães dos cinco alunos participantes neste estudo tinham idades que variam entre os 36 anos e mais de 45 anos, sendo que apenas uma se encontrava em situação de desemprego, como se assinala na tabela 3.

Tabela 3 – Caracterização das mães

Mães	Idade	Estado Civil	N.º filhos	Profissão	Sit. Profissional
F.	36-40 anos	Divorciada	1	-----	Desempregada
H.	41-45 anos	União de facto	1	Formadora de Informática	Empregada
A. M.	41-45 anos	Casada	2	Empregada de balcão	Empregada
M.J.	+ 45 anos	Casada	2	Empregada de limpeza	Empregada
A.	+ 45 anos	Divorciada	1	Ad. Empresarial	Empregada

PROCEDIMENTOS

Os dados foram recolhidos a partir da pesquisa documental, observação não participante de tipo sistemático, questionários e entrevistas semiestruturadas. A aplicação destas técnicas permitiu a triangulação dos dados e deu maior consistência e validade ao estudo.

A pesquisa documental foi realizada com recurso à consulta do Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas onde o estudo se desenvolveu, do PEI e do CEI de cada aluno participante. Dos documentos PEI e CEI retiraram-se as informações sobre as características do aluno, a sua história clínica, o seu percurso escolar e as medidas educativas implementadas pelos profissionais. Previamente à consulta a estes documentos, foram elaboradas duas grelhas para registo e sistematização dos dados relativos ao PEI e ao CEI. Posteriormente, procedeu-se ao tratamento dos dados, o qual resultou de uma leitura crítica das informações recolhidas, tendo-se optado por realizar uma análise ao conteúdo dessa informação, no sentido de a classificar e sintetizar.

Relativamente à observação, optou-se pelo tipo estruturado, tendo-se predefinido algumas dimensões a observar. Para o efeito, foi elaborada uma grelha de registo da observação, centrada em atividades, estruturada em sete dimensões: identificação da atividade, descrição e objetivos da mesma, interação do aluno com pares e com o adulto, participação do aluno, estratégias usadas pelo adulto, e, por fim, juízo sobre a atividade observada. A última dimensão procurou analisar a atividade observada, sendo nossa preocupação procurar saber se esta se adequava aos objetivos traçados para a criança com MD.

Os questionários, destinados à recolha de dados sobre os participantes, foram aplicados às docentes e aos pais, antes da realização das entrevistas, com o objetivo de proceder à sua caracterização. O tratamento dos dados obtidos implicou uma análise descritiva, não comparativa, das respostas.

Procedeu-se, ainda, à utilização da entrevista semiestruturada, à qual se seguiu um guião com perguntas de caráter aberto. Optou-se pela elaboração de três guiões: a) entrevista à professora de EE, b) entrevista às professoras de ER e c) entrevista às mães dos alunos com MD. Para cada grupo foram definidos objetivos gerais, com ligeiras diferenças entre si, especialmente entre os guiões a aplicar aos professores e aquele a aplicar aos pais, tendo em consideração os objetivos propostos para este estudo.

Optámos por seguir os procedimentos propostos por Carmo e Ferreira (2008) para se efetuar a análise dos dados, especificamente a definição dos objetivos e do quadro de referência teórico; a constituição de um *corpus* (dados recolhidos através das entrevistas semiestruturadas realizadas aos professores e aos pais); a definição de categorias e de unidades de análise; a quantificação e, por fim, a interpretação dos resultados obtidos. Deste modo, procedeu-se à organização dos discursos dos entrevistados, com o intuito de reorganizá-los de acordo com as diferentes categorias e subcategorias.

A organização deste processo consistiu, numa primeira etapa, na elaboração de grelhas de análise de acordo com seis domínios: a) tema – o qual se baseou nos blocos temáticos das entrevistas; b) categorias – conjunto coerente de ideias apresentadas pelo entrevistado; c) subcategorias – conteúdo específico das informações dadas pelo entrevistado; d) indicadores – conteúdo mais específico e detalhado das informações dadas pelo entrevistado; e) unidades de registo – palavras, frases ou expressões transmitidas pelo entrevistado e f) frequência – contagem da transmissão de unidades de registo consideradas mais relevantes.

Na etapa seguinte, procedeu-se à análise dos dados de forma mais detalhada, o que designamos de síntese de conteúdo das entrevistas. Com base nas grelhas de análise de conteúdo, elaboraram-se três grelhas de síntese geral para cada grupo de entrevistas: síntese da entrevista à professora de EE, síntese das entrevistas às professoras de ER e síntese das entrevistas às mães. Este processo possibilitou a redução dos dados e a sua apresentação e interpretação, facilitando a estruturação e a comparação das informações e, ainda, o estabelecimento de conclusões acerca dos fenómenos em estudo (Hébert, Goyette, & Boutin, 2005).

O estudo seguiu os procedimentos éticos exigidos em pesquisas desta natureza.

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Seguidamente, apresentam-se os principais resultados obtidos no estudo, focando-nos nos seguintes tópicos: conceções dos docentes face à educação de alunos com MD, conceções das famílias face à educação de seus filhos, práticas desenvolvidas pelos docentes e convergência entre as práticas desenvolvidas pelos docentes e necessidades e preocupações manifestadas pelos pais.

Conceções dos docentes face à educação de alunos com MD

Os resultados obtidos indicam-nos que para os professores de ER a inclusão de alunos com MD pode ser vantajosa na promoção da socialização entre pares com e sem NEE, confirmando o que a literatura tem descrito (cf. Correia, 2013). Porém, encontramos afirmações que apontam dificuldades na implementação de práticas inclusivas, sobretudo perante alunos com limitações mais severas.

A docente de EE considera que a inclusão de alunos com MD e a criação de UAM em contexto de escola regular são vantajosas para toda a comunidade educativa. Esta professora salienta como aspetos negativos a falta de recursos humanos e materiais para apoiar o trabalho junto dos alunos com MD e a ausência de apoios na organização e gestão do trabalho dos professores de ER.

Quanto às conceções dos docentes do ER sobre as práticas desenvolvidas entre os profissionais, os dados analisados indicam-nos que estes partilham entre si os assuntos relacionados com o percurso educativo dos alunos, nomeadamente a organização e dinamização de atividades, a elaboração de documentos orientadores do plano de trabalho a desenvolver com os alunos (PEI e CEI) e a avaliação desses alunos.

Os resultados acerca das conceções dos docentes sobre a articulação com as famílias revelam existir alguns aspetos positivos. Os professores do ER mencionam que as famílias comparecem para falar sobre a avaliação dos seus filhos e para ler e assinar o PEI e o CEI. Apenas um destes docentes refere existir um contacto diário, informal e constante. Ainda que alguns docentes tenham indicado haver partilha de preocupações relacionadas com a inclusão, a saúde e o comportamento, a referência à ausência de partilha de preocupações com as famílias foi assinalada.

Conceções das famílias face à educação dos filhos com MD

Os resultados referentes às necessidades e preocupações manifestadas pelas famílias indicam que as mesmas estão relacionadas com o investimento na comunicação; no desenvolvimento da mobilidade e da motricidade; na capacidade de memorização e na autonomia. Os pais referem ainda estar preocupados com os retrocessos que, por vezes, os filhos apresentam no seu desenvolvimento; ou a fraca evolução no seu desenvolvimento. A necessidade de haver maior investimento nas terapias também parece ser um assunto que preocupa estas famílias. Destacamos o facto de os pais manifestarem maior preocupação no desenvolvimento da capacidade de autonomia dos seus filhos, o que vai ao encontro do que é referido em alguma da literatura de especialidade (cf. Correia, 2013).

Os dados obtidos mostram que a participação dos pais é pouco ativa, o que tem sido descrito como uma situação comum (cf. Costa, 2014). Apesar do contacto diário e frequente entre pais e professores, particularmente com o docente de EE, a comunicação que estabelecem entre si ocorre principalmente nos momentos de entrega das avaliações e de leitura e assinatura do PEI e CEI dos alunos.

De um modo geral, os resultados obtidos evidenciam que as famílias conhecem melhor as práticas desenvolvidas no contexto de UAM, comparativamente com as práticas de sala de aula. Nas práticas em contexto de UAM, as famílias reconhecem o desenvolvimento de

atividades relacionadas com a identificação do nome, dos dias da semana; das estações do ano e do estado do tempo; o Carnaval; a participação em atividades gerais da escola; a realização de desenhos e pinturas; a utilização do computador; a dinamização de diversos jogos, como os *puzzles*, entre outros; e a expressão física e motora. No que diz respeito à dinamização de atividades em contexto de sala de aula, os dados mostram que alguns pais desconhecem por completo o tipo de práticas dinamizadas neste contexto e outros mencionam somente as atividades promotoras da socialização entre pares e a audição de músicas.

Práticas educativas desenvolvidas pelos docentes

Os dados obtidos revelam que as práticas educativas dos professores de ER não parecem coincidir com os objetivos propostos nos CEI dos alunos. Por sua vez, as práticas educativas do docente de EE parecem ter em atenção essa dimensão.

Em contexto de sala de aula, observou-se que os alunos apenas permanecem naquele espaço, não participam e não se verifica o desenvolvimento de atividades a eles dirigidas, com exceção das atividades desenvolvidas por uma aluna na sua sala de aula.

Em contrapartida, as práticas desenvolvidas pelo docente de EE, em contexto de UAM, parecem corresponder aos objetivos, estratégias e recursos definidos nos CEI dos alunos. Neste documento estão igualmente contemplados objetivos, estratégias e recursos para desenvolver a comunicação, a socialização, a motricidade, a expressão artística (plástica, música e físico-motora) e o meio físico e social, tendo sido observada a implementação de atividades que promoveram o desenvolvimento destas áreas.

Convergência entre as práticas desenvolvidas pelos docentes e as necessidades e preocupações manifestadas pelos pais

Os resultados apontam para a existência de uma fraca articulação entre as práticas educativas e as necessidades e preocupações das famílias (cf. Costa, 2014), principalmente quando se analisam as práticas desenvolvidas pelos professores de ER. As práticas dinamizadas por estes professores não facultam o desenvolvimento da autonomia e da motricidade, consistindo na permanência dos alunos em sala de aula, não se verificando qualquer tipo de interação significativa. Apenas um dos professores de ER dinamizou uma atividade que promoveu a interação entre aluno e adulto e a socialização entre pares.

No que concerne às práticas desenvolvidas pelo professor de EE em contexto de UAM, as atividades dinamizadas pelo professor de EE relacionam-se com a comunicação, a motricidade, a cognição, a socialização, a autonomia pessoal e social e, por fim, com o desenvolvimento sensorial. Os resultados evidenciam que existe uma maior articulação entre estas práticas e algumas das necessidades e preocupações descritas pelos pais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conceções dos docentes sobre a educação dos alunos com MD

As conceções da docente de EE parecem ser mais positivas do que as das docentes de ER, considerando esta que a inclusão de alunos com MD e a criação de UAM em contexto de ensino regular traz vantagens para todos.

Quanto às conceções dos docentes sobre as práticas desenvolvidas junto das famílias, os professores do ER mencionam que os assuntos comunicados aos encarregados de educação se relacionam com a avaliação dos alunos e com a leitura e assinatura dos PEI e CEI. Consideram, ainda, que a relação entre a escola e a família é positiva, porque existe diálogo com a família e partilha dos progressos dos alunos. Saliente-se que a maioria dos professores parece desconhecer as necessidades e as preocupações das famílias, pois entre si estes assuntos são pouco abordados, o que se tem observado noutros estudos (cf. Amaral & Gil, 2008).

Práticas educativas desenvolvidas junto dos alunos com MD

Os professores de ER desenvolvem práticas que podemos caracterizar como sendo pouco inclusivas, nem sempre se adequando às características dos alunos e não abrangendo os conteúdos propostos no CEI. Em contexto de sala de aula, os alunos apenas permaneceram naquele espaço, não se verificando o desenvolvimento de atividades a eles dirigidas, à exceção das atividades desenvolvidas por uma aluna.

Por sua vez, as práticas desenvolvidas pelo professor de EE, em contexto de UAM, caracterizam-se por uma melhor adequação às necessidades e características dos alunos. Existe maior conformidade entre as práticas de EE e as informações contempladas nos CEI dos alunos, embora se tenha observado a desadequação de algumas atividades em contexto de UAM. Verificámos alguma inconformidade entre os objetivos dessas atividades e as capacidades dos alunos.

Conceções das famílias sobre a educação dos seus filhos

As expectativas dos pais face ao futuro dos seus filhos estão relacionadas com a felicidade da criança; a reação positiva face aos seus progressos; o pensamento centrado no dia a dia; as parcas expectativas face à escolaridade e o desenvolvimento da criança. Verificamos que existe uma alguma conformidade entre estas expectativas e as necessidades e preocupações das famílias.

Os dados obtidos indicam que os sonhos das famílias se relacionam com a autonomia da criança; o ter um emprego no futuro; a aquisição da marcha; um futuro positivo para si e o seu bem-estar, sonhos esses relacionados com as necessidades, preocupações e expectativas dos pais.

A participação e o envolvimento das famílias no processo académico dos seus filhos cingem-se à troca de informações sobre o processo avaliativo dos alunos, não havendo intervenção significativa da parte das famílias nas dinâmicas escolares dos seus filhos.

As conceções das famílias sobre o contexto educativo são pouco favoráveis, manifestando conceções negativas em relação à escola.

Convergência entre as práticas educativas e as necessidades e preocupações das famílias

Parece haver pouca atenção às necessidades e preocupações dos pais ao nível dos retrocessos e desenvolvimento dos seus filhos, bem como do alcance da sua felicidade. Pensamos que esta situação pode estar relacionada com a participação pouco ativa dos pais nas dinâmicas educativas dos seus filhos (Costa, 2014). As perceções pouco favoráveis que dos pais sobre as práticas educativas junto dos seus filhos podem relacionar-se com a pouca articulação existente entre estas e as suas necessidades e preocupações. Por sua vez, a fraca articulação entre escola e família pode estar relacionada com o tipo de comunicação estabelecida, a qual ocorria, normalmente, apenas em reuniões de avaliação. Este tipo de comunicação pode causar barreiras na relação entre a escola e a família, pois os pais podem sentir-se pouco confortáveis para partilhar as suas necessidades e preocupações, se forem apenas solicitados para conhecer as avaliações dos seus filhos, ou para assinar documentos (Fonseca, 1995).

REFERÊNCIAS

- Amaral, I., & Gil T. (2008). *Famílias, multideficiência e parcerias educativas. Re(habilitar)* – Revista da ESSA, 6, 5-27. Lisboa: Edições Colibri.
- Amaral, I., & Nunes, C. (2008). *Educação, multideficiência e ensino regular: Um processo de mudança e atitude. Diversidades*, 6 (20), 4-9.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação – uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Carmo, H., & Ferreira, M. M. (2008). *Metodologia da Investigação - Guia para Auto-aprendizagem*. 2.ª edição. Lisboa: Universidade Aberta.
- Correia, L. (2013). *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais: Um guia para educadores e professores*. Porto: Porto Editora.
- Costa, H. M. (2014). *Relação Família-Escola: Um Olhar de Ecologia Humana entre o Ensino Público e o Privado*. Santo Tirso: De facto Editores.
- Fonseca, V. (1995). *Dificuldades de aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Gil, T. (2006). *As famílias de crianças com multideficiência e deficiência visual – Respostas dos profissionais de educação*. Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Hébert, M., Goyette, G. & Boutin, G. (2005). *Investigação Qualitativa – Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Hornby, G. & Lafaele, R. (2011). Barriers to parental involvement in education: an explanatory model. *Educational Review*, 63(1), 37–52.