

**Paula Cristina Marques Firmino**

**A Inclusão Educativa de Crianças de Etnia  
Cigana com Perturbação do  
Desenvolvimento Intelectual**



**UNIVERSIDADE DO ALGARVE**  
**Escola Superior de Educação e Comunicação**

Faro, 2022

**Paula Cristina Marques Firmino**

**A Inclusão Educativa de Crianças de Etnia  
Cigana com Perturbação do  
Desenvolvimento Intelectual**

**Dissertação para a obtenção de grau de Mestre em  
Educação Especial, domínios cognitivo e motor**

**Trabalho realizado sob a orientação de:  
Professora Doutora Maria Leonor Borges**



**UNIVERSIDADE DO ALGARVE  
Escola Superior de Educação e Comunicação**

Faro, 2022

# **A Inclusão Educativa de Crianças de Etnia Cigana com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual**

## **Declaração de autoria do relatório**

Declaro ser a autora deste trabalho, que é original e inédito. Autores e trabalhos consultados estão devidamente citados no texto e constam da listagem de referências incluída.

---

*Copyright*

Paula Cristina Marques Firmino  
Universidade do Algarve  
Escola Superior de Educação e Comunicação

A Universidade do Algarve reserva para si o direito, em conformidade com o disposto no Código do Direito de Autor e dos Direitos Conexos, de arquivar, reproduzir e publicar a obra, independentemente do meio utilizado, bem como de a divulgar através de repositórios científicos e de admitir a sua cópia e distribuição para fins meramente educacionais ou de investigação e não comerciais, conquanto seja dado o devido crédito ao autor e editor respetivos.

## **Agradecimentos**

Aos amores da minha vida, Hugo (marido), Maria, Matilde e Mateus (filhos), a vós agradeço todo o apoio quando os dias eram longos e as noites curtas. A vós devo toda a força e confiança quando o desânimo espreitava e a vós dedico este estudo.

Aos meus pais, Fernando e Filomena, que sempre me ensinaram que com trabalho e espírito de sacrifício tudo se consegue, passo a passo.

Aos meus sogros, Alberto e Fátima, pelas palavras de alento, quando as nuvens espreitavam.

À professora Leonor Borges que sempre acreditou em mim e esteve disponível para as minhas dúvidas com muita paciência.

Às minhas colegas de mestrado um obrigada e em especial à minha amiga Anabela, por todo o carinho e disponibilidade sempre.

Um agradecimento aos intervenientes neste estudo (mães, docentes e técnicos), pois sem a sua preciosa colaboração não teria sido possível realizar este estudo.

Também um grande bem-haja à Direção do Agrupamento onde foi realizada esta pesquisa.

## Resumo

No presente estudo pretendeu-se conhecer quais as opiniões dos profissionais do ensino, dos técnicos e dos pais de três crianças ciganas com necessidades educativas específicas, nomeadamente com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual, recolhendo as suas conceções sobre a inclusão dos mesmos em turmas regulares, sendo este o objetivo geral.

Trata-se de um estudo qualitativo, interpretativo, realizado numa escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico de um agrupamento de escolas no Algarve, centrada na análise de informação, obtida nos documentos dos alunos (relatórios dos técnicos e RTP), no inquérito através de entrevista semiestruturada aos professores titulares, ao professor de educação especial, à coordenadora da EMAEI, à coordenadora de escola, à terapeuta da fala, à psicóloga, ao diretor técnico de um centro comunitário e às mães dos alunos em estudo.

Para os atores educativos a inclusão dos alunos ciganos com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual é evidente no dia-a-dia escolar, através da adequação, ao seu nível de desenvolvimento e da diferenciação pedagógica, para que haja sucesso educativo.

Verifica-se que o papel dos professores e terapeutas é fundamental neste processo de inclusão, em cooperação com os pais dos alunos. Estes últimos são uma peça primordial no contexto escolar dos seus filhos e apesar das suas limitações literárias e das conceções inerentes às regras da sua comunidade, há hoje uma maior participação na vida escolar, mas que ainda carece de ser mais ativa e mais arrojada.

É notório que todos são de opinião que se poderia e deveria valorizar mais aquilo que as crianças trazem de seu, a sua cultura e as suas raízes, os seus interesses e os seus saberes, para que essa inclusão seja deveras efetiva.

Neste grupo específico de crianças não podemos dissociar as suas dificuldades dos valores socioculturais que lhes são impostos pela sua comunidade.

**Palavras-chave:** Inclusão; Educação inclusiva; Necessidades educativas específicas; Comunidade cigana; Perturbações do desenvolvimento intelectual.

## **Abstract**

The present study intends to know the opinions of teaching professionals, technicians and parents of three gypsy (roma) children with specific educational needs, namely with Intellectual Development Disorder, collecting their conceptions about the inclusion of these children in regular classes.

This is a qualitative, interpretative study carried out in a primary school of a cluster of schools in Algarve, focused on the analysis of information by collecting data obtained from students' documents (technicians' reports and RTP) and a semi-structured interview with the teachers, the speech therapist, the psychologist, the technical director of a community center and the mothers of the students under study.

For the educational agents, it is important an effective inclusion of Gypsy students with Intellectual Development Disorder in day-by-day school, through adaptation, level of development and pedagogical differentiation. This kind of inclusion leads to educational success.

It appears that the role of teachers and therapists in cooperation with the students' parents is crucial in this process of inclusion. The last ones are an essential part of the children's school context and despite their literary limitations and the conceptions inherent to the rules of their community, there is today a greater participation in the children's school life. However, it still needs to be more active and bolder.

It is clear that everyone considers that one could and should value more what children bring from their home, their culture and roots, their interests and their knowledge, so that this inclusion is truly effective.

In this specific group of children, we cannot dissociate their difficulties from the sociocultural values imposed on them by their community.

**Keywords:** Inclusion, Inclusive Education, Specific Educational Needs, Gypsy Community, Disturbances of intellectual development.

## Índice geral

Agradecimentos .....	i
Resumo .....	ii
Abstract .....	iii
Índice geral .....	iv
Índice de tabelas .....	v
Índice de anexos .....	vi
Índice de apêndices .....	vii
Abreviaturas .....	viii
1. Introdução.....	1
2. Enquadramento teórico.....	2
2.1. A situação da educação de crianças ciganas em Portugal.....	2
2.2. Educação Inclusiva.....	6
2.3. Perturbações do Desenvolvimento Intelectual.....	11
2.4. Envolvimento dos encarregados de educação no processo de ensino e aprendizagem.....	16
3. Metodologia.....	20
3.1. Pergunta de partida e objetivos do estudo .....	20
3.2. Natureza do estudo .....	21
3.3. Contexto do estudo e participantes .....	23
3.4. Caracterização da problemática dos alunos .....	24
3.5. Instrumentos de recolha de dados .....	28
4. Análise de conteúdo .....	33
5. Procedimentos éticos .....	35
6. Análise, interpretação e discussão dos resultados .....	37
6.1 Trabalhar a inclusão educativa de crianças de comunidades ciganas com necessidades educativas específicas .....	37
6.2 Práticas de valorização intercultural promovidas pela escola .....	46
6.3 Envolvimento da família no processo educativo dos educandos .....	47
Síntese .....	51
7. Considerações finais.....	55
8. Referências bibliográficas.....	57
Anexos.....	61
Apêndices .....	69

## **Índice de tabelas**

Tabela 1 – Alunos ciganos matriculados, por nível de ensino (2016/2017) .....	4
Tabela 2 – Alunos ciganos com abandono escolar, por nível de ensino (2016/2017) .....	5
Tabela 3 – Alunos ciganos com abandono escolar, por nível de ensino e por sexo (2016/2017) .....	5

## Índice de anexos

I – Declaração de Conformidade .....	61
II – Carta de compromisso – Covid19 .....	62
III – Parecer de conformidade de proteção de dados da Universidade do Algarve .....	63
IV – Aprovação do Inquérito em meio escolar pela DGE .....	63
V – Parecer da Comissão de Ética da Universidade do Algarve .....	64
VI – Modelo de informação e consentimento para participação em estudo de investigação .....	65
VII – Modelo de consentimento informado .....	67

## Índice de apêndices

A – Guião da Entrevista à Coordenadora de Estabelecimento.....	69
B – Guião da Entrevista ao Docente de Educação Especial e à Coordenadora da Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva .....	70
C – Guião da Entrevista aos Professores Titulares de turma .....	72
D – Guião da Entrevista aos Técnicos (Terapeuta da Fala, Psicóloga e Diretor Técnico) .....	74
E – Guião da Entrevista às mães de alunos ciganos com PDI realizado .....	75
F – Transcrição da Entrevista da Coordenadora de Estabelecimento.....	77
G – Transcrição da Entrevista do Professor de Educação Especial .....	93
H – Transcrição da Entrevista da Coordenadora da EMAEI .....	102
I – Transcrição da Entrevista da Professora Titular 1 .....	118
J – Transcrição da Entrevista da Professora Titular 2 .....	127
K – Transcrição da Entrevista da Psicóloga .....	140
L – Transcrição da Entrevista da Terapeuta da Fala .....	148
M – Transcrição da Entrevista do Diretor Técnico .....	155
N – Transcrição da Entrevista da Mãe A .....	163
O – Transcrição da Entrevista da Mãe B .....	169
P – Transcrição da Entrevista da Mãe C .....	175
Q – Análise de conteúdo .....	184

## **Abreviaturas**

**PDI** – Perturbação do Desenvolvimento Intelectual

**UNESCO** – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

**WISC** – Weschler Intelligence Scale for Children

**QI** – Quociente de Inteligência

**DSM - 5** – Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais

**DGE** – Direção-Geral de Educação

**PIPSE** – Programa Interministerial de Promoção do Sucesso Escolar

**CEF** – Cursos de Educação e Formação

**PIEF** – Programa Integrado de Educação e Formação

**PAQPIEF** – Programa de Apoio e Qualificação da Medida PIEF

**EMAEI** – Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva

**RTP** – Relatório Técnico-Pedagógico

## **1. Introdução**

Com a frequência neste Mestrado, os professores, foram muito claros ao referirem que os investigadores devem debruçar-se sobre um assunto com o qual se sintam à vontade e seja para eles, emocionalmente apelativo.

Na prática pedagógica o trabalho realizado, nos últimos dois anos, em apoio educativo no 1.º Ciclo do ensino básico, com crianças com necessidades educativas específicas, tem revelado muito acerca da sua visão do mundo, da sua cultura e da sua personalidade tão forte, alegre e vincada. Ao longo de toda a atividade docente houve um trabalho constante com turmas heterogéneas, com uma grande diversidade multicultural (diferentes culturas, raças e etnias).

Uma dessas minorias é a comunidade cigana, que atualmente ainda é tão incompreendida, discriminada, marginalizada e desconhecida pela população em geral, apresentando um elevado grau de insucesso, de absentismo e de abandono escolar. Neste sentido, no prefácio do Guião para as Escolas, é referido que “alguns grupos, nomeadamente provenientes de comunidades vulneráveis, são particularmente afetados pelo insucesso e o abandono e, por isso, requerem discriminação positiva, uma atenção especial e um trabalho dedicado, que lhes permita crescer bem e com os outros.” (DGE, 2019, p. 6)

Pretende-se com este estudo responder à questão de partida seguinte: identificar o conhecimento dos docentes, de outros atores educativos (psicólogos, terapeutas da fala) e dos encarregados de educação, relativamente à inclusão de alunos com necessidades educativas específicas, de uma comunidade cigana, em turmas regulares.

Este trabalho foi organizado em três momentos distintos, o primeiro contem uma parte teórica, na qual é feita a contextualização da problemática e o enquadramento teórico da mesma, através da revisão de literatura sobre o tema. O segundo momento é composto pela caracterização da população em estudo, pela apresentação da metodologia escolhida, pela definição das técnicas de recolha de dados e pelas ações a desenvolver ao longo do estudo. No terceiro e último momento, a partir da recolha dos dados reunidos, analisaram-se as informações obtidas, para responder à questão de partida, a partir do cruzamento de dados dos vários instrumentos da pesquisa.

## 2. Enquadramento teórico

### 2.1 A situação da educação de crianças ciganas em Portugal

Há uma aversão e recusa da população em geral, relativamente à etnia cigana, pois o que é desconhecido é temido, mas ao mesmo tempo há uma grande curiosidade em relação à sua cultura e vivências. Mendes e Magano (2013) corroboram esta afirmação referindo que existe “um desconhecimento e não reconhecimento das singularidades” (p. 4) das comunidades ciganas em Portugal. Muitas vezes esta minoria parece estar a mais na sociedade, por não ocupar um lugar produtivo na estrutura social, institucionalizada. Mostra que não tem “utilidade” social e muitas vezes é senso comum pensar que só traz problemas.

Como os ciganos são um povo sem escrita, a sua história é baseada em suposições, mas Mendes e Magano (2013), a partir da análise de textos de Reyniers e Gamella, referem que desde a sua chegada à Península Ibérica há grande tensão e um conflito entre o poder local e os ciganos que teimam em não cumprir as normas instituídas o que limitou profundamente a relação entre os ciganos e a população em geral (p. 2).

Costa (1995) citado por Cortesão, Stoer, Casa-Nova e Trindade (2005), refere que as referências na literatura portuguesa sobre o povo cigano remontam ao século XV, tendo sido mencionadas no *Cancioneiro Geral* de Garcia de Resende, em 1510 e na *Farsa das Ciganas* de Gil Vicente, em 1521, e foi a partir desta data que “começam a surgir as primeiras queixas populares contra este povo nómada” (p. 17).

De acordo com Cortesão, Stoer, Casa-Nova e Trindade (2005) e citando ainda Costa (1995), desde esta altura que na legislação portuguesa há uma tentativa constante de expulsão desta minoria étnica. Só um século mais tarde, em 1686, é que esta comunidade assistiu a alguma flexibilidade, com algumas limitações, nomeadamente o facto de ser descendente de portugueses (filhos e netos) e a obrigatoriedade de possuir uma morada certa, vestir e falar como os portugueses e dedicar-se a atividades honestas.

Ainda de acordo com Cortesão, Stoer, Casa-Nova e Trindade (2005), no século XIX, com as publicações da Constituição de 1822 e da Carta Constitucional de 1826, houve um reconhecimento da cidadania portuguesa a todas as pessoas nascidas em Portugal, suprimindo as diferenças baseadas na raça. No entanto, os ciganos foram nesta altura alvos de “apertada vigilância”, por parte das forças policiais, para prevenir os roubos frequentes e no século XX, esta forte vigia foi mantida.

A integração social da comunidade cigana é, ainda atualmente, uma realidade longe de ser efetiva, mantendo-se o preconceito, a desconfiança, a rejeição e o medo em relação a este povo.

É crucial que sejam ultrapassadas as desconfianças mútuas entre a população em geral e esta comunidade. Deste modo, através da Resolução do Conselho de Ministros n.º 25/2013, foi criado um plano que visa a integração das comunidades ciganas em quatro áreas fundamentais (educação, habitação, emprego e saúde), com a designação de Estratégia Nacional para a Integração das Comunidades Ciganas, no qual é referido que é necessário respeito pelas tradições e valores das comunidades ciganas, mas também é necessário que as mesmas acatem os princípios e deveres essenciais do Estado de Direito, ao qual pertencem.

A situação socioeconómica das comunidades ciganas é marcada por modos de vida associados à pobreza e à exclusão social, deixando transparecer uma grande desigualdade, comparativamente às condições da maioria das crianças não ciganas. O nível de educação da população cigana é muito baixo, pois poucos ciganos pertencentes às gerações mais antigas frequentaram a escola com regularidade e, ainda menos as mulheres, o que torna a taxa de analfabetismo muito elevada, nesta comunidade (Liégeois, 1987, p.26).

Na década de 80 foi concebido um programa oficial no qual é confirmado o insucesso escolar como uma realidade do sistema educativo, havendo a necessidade de uma intervenção rápida, tendo sido criado o Programa Interministerial de Promoção do Sucesso Escolar (PIPSE), a nível nacional, para combater a elevada taxa de analfabetismo e abandono escolar (Mendes, Magano & Candeias, 2014, p.41).

A partir da década de noventa as políticas nacionais de educação começaram a apostar na integração das minorias étnicas e na sua inclusão escolar, nomeadamente, através de iniciativas conjuntas do Ministério da Educação e do Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social e destinaram-se a menores em situação de abandono escolar ou de exploração laboral e que se encontravam sob forte risco de exclusão social. Os objetivos destas ações visam promover a inclusão social de crianças e jovens através da criação de respostas integradas de prevenção e combate ao abandono e ao insucesso escolares, favorecendo o cumprimento da escolaridade obrigatória e a certificação escolar e profissional dos jovens (Mendes, Magano & Candeias, 2014, pp.35-48). Segundo a DGE (2016/17), foram criados vários outros programas para minimizar esta taxa de analfabetismo, nomeadamente, o Projeto de Educação Intercultural (criado pelo

Despacho nº170/ME/93, de 6 de agosto) foi dinamizado em escolas do Ensino Básico que se situavam em zonas de residência de populações pertencentes a minorias étnicas e com uma grande percentagem de insucesso escolar, e que abrangeu a população cigana. O Projeto Ir à Escola, foi implementado em 1995, para formar mediadores culturais ciganos que fizessem a “ponte” entre a escola e a família cigana, auxiliando na integração escolar das crianças. Os Cursos de Educação e Formação (CEF), criados no âmbito do Programa para a Integração dos Jovens na Vida Ativa, através Despacho Conjunto nº123/97, de 7 de julho, tiveram como objetivos o cumprimento da escolaridade básica, associada a uma qualificação profissional de Nível II e foram muito frequentados por alunos de etnia cigana. Os PIEF que se lhes seguiram, foram também uma forma para concluir a escolaridade obrigatória, através de percursos mais flexíveis e adaptados aos interesses de cada um. O Programa de Apoio e Qualificação da Medida PIEF - Programa Integrado de Educação e Formação (PAQPIEF), que substituiu, em 2012, o PIEF, constituiu uma medida excecional que consiste na solução quando tudo o resto falhou no cumprimento da escolaridade obrigatória e a certificação escolar e profissional de menores (Mendes, Magano & Candeias, 2014, pp.41-43).

De acordo com o "Perfil Escolar da Comunidade Cigana" (2016/17), com base em dados obtidos através de um questionário eletrónico concebido e disponibilizado pela Direção-Geral da Educação (DGE), no ano letivo 2016/2017, dos 12963 alunos ciganos matriculados nas escolas portuguesas do Continente, 83% frequentavam o ensino básico e apenas 2% frequentavam o ensino secundário, o que indicia os elevados índices de abandono escolar que se continuam a verificar junto desta população (Tabela 1).

*Tabela 1 – Alunos ciganos matriculados, por nível de ensino (2016/2017).*

Nível de ensino	Educação Pré-Escolar	Ensino Básico			Total ensino Básico	Ensino Secundário	Total
		1.º Ciclo	2.º Ciclo	3.º Ciclo			
N.º de alunos CC	1945	5879	3078	1805	10762	256	12963
<b>%total</b>	<b>15,0%</b>	<b>45,4%</b>	<b>23,7%</b>	<b>13,9%</b>	<b>83,0%</b>	<b>2,0%</b>	<b>100,0%</b>

**Fonte:** DGE - Questionário no âmbito da Estratégia Nacional para a Integração das Comunidades Ciganas, Perfil Escolar da Comunidade Cigana, 2016/17

Ainda de acordo com o mesmo estudo, a maior taxa de abandono escolar de alunos pertencentes a este grupo étnico verifica-se no 2.º e 3.º ciclos (Tabela 2) há uma

maior incidência nos alunos pertencentes ao sexo feminino. Assim, dos 5879 alunos matriculados, 5507 tiveram aproveitamento no 1.º ciclo, e foi a estes que os dados da tabela 2 se referiram.

*Tabela 2 – Alunos ciganos com abandono escolar, por nível de ensino (2016/2017).*

Nível de ensino	Ensino Básico			Total Ensino Básico	Ensino Secundário	Total
	1.º Ciclo	2.º Ciclo	3.º Ciclo			
Total de alunos matriculados <sup>(1)</sup>	5507	2878	1714	10099	250	<b>10349</b>
Alunos com abandono escolar	122	326	150	598	14	<b>612</b>
<b>% total</b>	<b>2,2%</b>	<b>11,3%</b>	<b>8,8%</b>	<b>5,9%</b>	<b>5,6%</b>	<b>5,9%</b>

**Fonte:** DGE - Questionário no âmbito da Estratégia Nacional para a Integração das Comunidades Ciganas, Perfil Escolar da Comunidade Cigana, 2016/17.

No referido estudo, é ainda observado que há uma maior incidência de abandono escolar nos alunos pertencentes ao sexo feminino, tal como refere Casa-Nova (2006, p. 169), parafraseando Casa-Nova (2004), as crianças ciganas são educadas para contraírem casamento em idades muito prematuras, o que constitui um motivo de abandono ou desistência precoce da escola. (Tabela 3).

*Tabela 3 – Alunos ciganos com abandono escolar, por nível de ensino e por sexo (2016/2017).*

NUTS II/ Nível de ensino e sexo	Ensino Básico						Total Ensino Básico		Total Secundário		Total F	Total M	Total
	1.º Ciclo		2.º Ciclo		3.º Ciclo		F	M	F	M			
	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M			
Norte	1,6%	2,0%	13,2%	9,4%	8,0%	6,8%	6,5%	5,2%	12,1%	0,0%	6,6%	5,1%	5,9%
Centro	1,1%	2,4%	9,8%	6,8%	9,6%	5,9%	4,9%	4,2%	0,0%	1,3%	4,7%	4,0%	4,3%
Área Metropolitana de Lisboa	2,5%	1,9%	20,4%	14,3%	25,1%	9,2%	11,1%	6,8%	37,5%	16,7%	11,3%	6,8%	9,0%
Alentejo	3,1%	2,6%	11,0%	4,7%	6,4%	5,3%	5,4%	3,5%	18,2%	15,8%	5,6%	3,8%	4,6%
Algarve	2,8%	3,2%	2,2%	3,0%	7,5%	0,0%	3,7%	2,4%	0,0%	0,0%	3,7%	2,3%	2,9%
<b>Total</b>	<b>2,2%</b>	<b>2,3%</b>	<b>13,7%</b>	<b>9,0%</b>	<b>11,7%</b>	<b>6,2%</b>	<b>7,0%</b>	<b>4,9%</b>	<b>7,7%</b>	<b>3,8%</b>	<b>7,1%</b>	<b>4,8%</b>	<b>5,9%</b>

**Fonte:** DGE - Questionário no âmbito da Estratégia Nacional para a Integração das Comunidades Ciganas, Perfil Escolar da Comunidade Cigana, 2016/17.

Podemos constatar que é na região do Algarve, que se verifica uma menor percentagem de abandono escolar. Importa ainda referir que, de acordo com o *Estudo*

*Nacional sobre as Comunidades Ciganas*, (Mendes, Magano & Candeias, 2014, pp.205-206) são apontadas as seguintes razões para o abandono escolar antes de concluírem o ensino obrigatório: os alunos terem já aprendido o necessário e há outras coisas que têm que ser aprendidas em casa, terem que ajudar a cuidar dos irmãos mais novos e também o facto de estarem noiva/os, casada/os, grávidas ou terem sido recentemente mães/pais. O referido estudo revela ainda que uma grande parte das crianças falta frequentemente às aulas e que as principais razões se devem ao facto de não gostarem da escola e não gostarem de se levantar cedo, mas o mesmo estudo aponta que seria importante existirem professores e funcionários ciganos nas escolas (Mendes, Magano & Candeias, 2014, pp.205-206).

Casa-Nova (2006) considera que “não é que as famílias e crianças ciganas não gostem, não considerem importante ou resistam à escola; é que esta ainda não foi considerada como suficientemente significativa para, de forma durável (...), fazer parte dos seus projectos e quotidianos de vida” (Casa-Nova, 2006, pp.166-167).

## **2.2. Educação Inclusiva**

Vivemos, atualmente, numa sociedade em que a diversidade cultural, social e pessoal é uma realidade. A escola deve assumir o seu papel na plena inclusão educativa, emocional e social dos alunos, tendo como objetivo a sua integração efetiva. O Decreto-Lei nº 54/2018, de 6 de julho:

(...) tem como eixo central de orientação a necessidade de cada escola reconhecer a mais-valia da diversidade dos seus alunos, encontrando formas de lidar com essa diferença, adequando os processos de ensino às características e condições individuais de cada aluno, mobilizando os meios de que dispõe para que todos aprendam e participem na vida da comunidade educativa (p. 2918).

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, através da Declaração de Salamanca também afirma claramente que, “o desafio com que se confronta esta escola inclusiva é o de ser capaz de desenvolver uma pedagogia centrada

nas crianças, susceptível de as educar a todas com sucesso, incluindo as que apresentam graves incapacidades.” (UNESCO, 1994, p. 6).

As competências académicas são um elemento fundamental na escola, mas cada vez é dada mais importância ao desenvolvimento das competências pessoais com autonomia, respeitando o ritmo de cada um e à componente emocional e social das crianças, evitando situações de discriminação ou segregação.

A UNESCO (2001) no seu artigo 3.º manifesta que “a diversidade cultural alarga o leque de opções à disposição de todos; é uma das fontes do desenvolvimento, entendido não apenas em termos de crescimento económico, mas também como meio para alcançar uma existência intelectual, emocional, moral e espiritual mais satisfatória.” (p. 3)

A diversidade cultural é um elemento que beneficia muito as aprendizagens e o progresso das crianças, pois todos se desenvolvem melhor e alcançam um maior sucesso com as vivências e experiências uns dos outros, na cooperação e na partilha.

A Declaração de Salamanca, em 1994, reconhece que:

- cada criança tem o direito fundamental à educação e deve ter a oportunidade de conseguir e manter um nível aceitável de aprendizagem,
- cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprias,
- os sistemas de educação devem ser planeados e os programas educativos implementados tendo em vista a vasta diversidade destas características e necessidades,
- as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas se devem adequar através duma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades (pp. viii-xix).

Assim, a máxima fundamental para uma escola inclusiva é precisamente que todos os alunos aprendam juntos, apesar das suas diferenças ou dificuldades, de modo a que todos alcancem o sucesso, ao seu ritmo.

O Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, no seu artigo 1º, determina que inclusão é “um processo que visa responder à diversidade das necessidades e potencialidades de

todos e de cada um dos alunos, através do aumento da participação nos processos de aprendizagem e na vida da comunidade educativa” (p. 2919).

Portanto, todos os alunos deverão usufruir das mesmas oportunidades para poderem alcançar o sucesso nas suas aprendizagens, tendo em conta a cooperação com diferentes culturas, num espírito democrático, relativamente à etnia, à cultura e à língua.

Correia (2001) corrobora estas ideias defendendo que a escola só prestará um ensino de qualidade aos alunos se ministrar uma educação inclusiva e simultaneamente com equidade, pois só assim conseguirá proporcionar êxito escolar a todos os alunos e ao mesmo tempo, dar respostas adequadas às carências de cada um deles. Este autor afirma ainda que

O princípio da inclusão apela, portanto, para a educação inclusiva que pretende, de um modo geral, que todos os alunos, com as mais diversas capacidades, interesses, características e necessidades, possam aprender juntos, que seja dada atenção ao seu desenvolvimento global (académico, socio emocional e pessoal), que, sempre que possível, todos os serviços educativos sejam prestados nas classes regulares, que se crie um verdadeiro sentido de igualdade de oportunidades (não necessariamente as mesmas oportunidades para todos) que vise o sucesso escolar. A educação inclusiva procura, assim, promover uma cultura de escola e de sala de aula que adote a diversidade como lema e que tenha como objetivo primeiro o desenvolvimento global dos alunos (p. 125).

As direções dos agrupamentos têm, relativamente a esta matéria, um papel muito importante na reunião de todos os esforços possíveis para assegurarem os recursos humanos e materiais necessários ao sucesso educativo de todos os alunos.

Cabe ao professor ser capaz de ensinar e de adaptar as suas práticas a todos os alunos. Neste sentido, Rief e Heimburge (2000) defendem que os professores têm que ter sensibilidade e compreensão relativamente às dificuldades académicas, comportamentais e socio-emocionais dos seus alunos e que é de suma importância gerar um ambiente de aprendizagem motivador e agradável, que dê relevância à diversidade de alunos.

A escola inclusiva procura responder, de forma adequada e com qualidade, à diferença, minimizando as barreiras à educação de todos os alunos. Desde logo, o primeiro passo é o “reconhecimento das diferenças entre os alunos e o desenvolvimento das abordagens inclusivas do ensino e da aprendizagem que têm como ponto de partida estas diferenças”, pois todos os alunos são únicos nas suas características físicas, psicológicas, raciais ou culturais. As diferenças entre os alunos podem constituir recursos de apoio à aprendizagem, dependendo da forma como são abordadas ou usadas na construção do saber. A escola deve ser garantia de um lugar “acolhedor e estimulante” que encoraje e comemore os sucessos de todos os intervenientes no processo de ensino e aprendizagem (Booth & Ainscow, 2002, pp. 8-9).

Cabe à escola ir “ao encontro das características individuais dos alunos, das suas necessidades e potencialidades” e fazer “da diferença uma mais-valia para o desenvolvimento de cada um, com benefícios claros para todos” (Tavares & Sanches, 2013, p. 310). Os alunos não são “tábua-rasa” trazem os seus próprios conhecimentos e experiências adquiridos no seio da sua família e da sua comunidade envolvente, interagindo com as experiências dos seus pares e com o currículo escolar, enriquecendo-os como indivíduos, social e culturalmente, tornando-se num processo bilateral e cooperativo (Armstrong & Rodrigues, 2014, p. 26).

Para que a escola possa promover o sucesso de cada aluno e de todos os alunos, a educação tem que ser inclusiva e apropriada. Deve prestar um ensino de qualidade intercetando os saberes dos alunos com e sem necessidades específicas, com o currículo, com o trabalho colaborativo, com planificações diversificadas, com os professores e técnicos que com eles trabalham, isto é, os alunos só beneficiam quando há um esforço coletivo e são colocadas à sua disposição as técnicas e recursos adequados, que cada um necessita para superar as suas dificuldades e ter êxito (Rodrigues, 2001, p. 125).

Assim, uma sala de aula heterogénea é uma sala de aula rica, onde cada aluno contribui com as suas capacidades, interesses, características e necessidades diferentes dos demais, mas ainda assim todos aprendem juntos e desenvolvem-se globalmente.

Deve haver uma concertação dentro da sala de aula regular no sentido de canalizar uma educação apropriada, individualizada e que sirva as necessidades de todos os alunos, removendo as barreiras à aprendizagem e também que inclua todos, sem rejeitar ninguém. Para que isso aconteça, segundo Rodrigues (2001, pp.128-129) há vários fatores que têm que se ter em atenção, nomeadamente, as atitudes, a formação, a colaboração e os recursos, pois “ainda estamos longe da escola inclusiva” e o nosso sistema de ensino

necessita de uma reestruturação onde toda a comunidade escolar acredite na possibilidade de sucesso dos seus alunos, oferecendo-lhes uma educação igual e de qualidade, mas não no sentido de dar o mesmo a todos, mas sim de oferecer a cada um aquilo de que necessita.

Ainda recorrendo a Rodrigues (2001) a formação é também muito importante para os docentes poderem responder mais adequadamente às necessidades dos alunos, havendo para isso necessidade de adaptar o currículo, assim como os métodos de ensino e aproximar todos os envolvidos num esforço conjunto, em parceria, colaborando para o sucesso académico, social e emocional de todos os discentes (pp. 128-129).

A família é a peça chave na vida destas crianças, pois tal como refere Antunes (2018) “Ser pai ou mãe de uma criança com uma perturbação do desenvolvimento é um desafio acrescido” (p. 600). Daí Fonseca e Carvalho (2011) afirmarem que a formação para pais é também muito importante no sentido de os fazer compreender as suas necessidades físicas, sociais, emocionais e psicológicas, de modo a facilitar as suas relações com os seus filhos.

Um outro ponto muito importante são os recursos, quer humanos, quer materiais, que cada escola deve providenciar, para serem prestados ou usados dentro da sala de aula, em cooperação. Assim, os professores (titulares, de apoio, de educação especial), os psicólogos e os terapeutas (da fala, ocupacional, psicomotricidade,...), em estreita ligação com as famílias deveriam, dentro da sala de aula, oferecer uma concertação de esforços para atender a diversidade e ter ao seu dispor as ferramentas e recursos materiais convenientes a cada aluno, dando-lhes as oportunidades necessárias para alcançarem o sucesso educativo consonante com as suas capacidades (Rodrigues, 2001, p. 126-129).

A escola deve pois empenhar-se e reorganizar-se, num processo evolutivo, para receber todos os alunos, com características e vivências diferentes uns dos outros, dando-lhes a resposta adequada à sua multiplicidade (CNE, 1999, p. 28).

Costa (CNE, 1999, p. 36) defende que “o nosso país que foi o pioneiro nos caminhos da integração, nos anos 60, assumiu claramente o direito de todas as crianças terem o seu lugar na escola que a todos se destina”. Devemos então ter a coragem de derrubar todas e quaisquer barreiras que se oponham à existência de escolas eficientes para todos os alunos.

### **2.3. Perturbações do Desenvolvimento Intelectual**

A Perturbação do Desenvolvimento Intelectual – PDI – é uma perturbação do neuro desenvolvimento que afeta o Sistema Nervoso Central e inicia-se no desenvolvimento da criança, do nascimento até aos 18 anos. Esta designação substituiu a terminologia usada há alguns anos bastante depreciativa, nomeadamente, Atraso, Retardo, Débil ou Deficiência Mental.

De acordo com o Instituto de Apoio e Desenvolvimento, na voz do Dr. Sérgio Filipe Pereira (Psicólogo), a PDI “é caracterizada por uma eficiência intelectual significativamente inferior à norma considerada para a idade do indivíduo, associada a limitações no seu funcionamento em atividades do quotidiano, como sejam a comunicação, autocuidados, socialização e aprendizagem escolar” (2021).

O diagnóstico de PDI baseia-se na avaliação clínica e em testes padronizados das funções adaptativa e intelectual, como por exemplo a WISC (Weschler Intelligence Scale for Children), aplicada a crianças a partir dos 6 anos e utiliza provas verbais e não-verbais para encontrar o quociente de inteligência (QI). Considera-se défice cognitivo quando o QI é inferior a 70 e apresenta dificuldades de adaptação às tarefas do quotidiano, de acordo com o esperado para a idade (Centro de Desenvolvimento Infantil Diferenças, 2016).

O Centro de Desenvolvimento Infantil, na pessoa da Dra. Lia Mano, manifesta que as crianças com PDI são vulgarmente referenciadas ao Pediatra do Neurodesenvolvimento por preocupações em uma ou mais áreas do desenvolvimento, nomeadamente, a linguagem, o comportamento, a autonomia, a motricidade e a aprendizagem (Centro de Desenvolvimento Infantil, 2016).

A American Psychiatric Association refere que o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM – 5) é o resultado de muitos anos de esforço de centenas de especialistas internacionais de saúde mental, que produziram um compêndio que define e classifica os transtornos mentais, instrumento que ajuda a melhorar o diagnóstico, o tratamento e a pesquisa. Assim, de acordo com o DSM-5, a Perturbação do Desenvolvimento Intelectual (PDI) é um transtorno que inclui défices intelectuais e adaptativos, nos domínios conceituais, social e prático. Assim, é diagnosticado com PDI quem apresente défices em funções intelectuais, como o raciocínio abstrato e a aprendizagem, académica ou pela experiência, e no funcionamento adaptativo, que limitam a capacidade de interdependência pessoal e de responsabilidade social. O Manual

Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais categoriza a incapacidade intelectual nos graus de ligeiro, moderado, grave e profundo dependendo se atinge os domínios conceptuais, como capacidades académicas, pensamento abstrato ou funções executivas; os domínios sociais na interação, na comunicação, na regulação de emoções e de comportamento e os domínios práticos, nas tarefas do dia-a-dia, no emprego e nos cuidados na saúde (American Psychiatric Association, 2013, p. 33).

Para muitos pais de filhos com PDI o desgosto é enorme, assim como o futuro lhes parece muitas vezes incerto e pode acontecer em qualquer família, independentemente do seu estatuto social, educativo ou racial, mas que se verifica com maior incidência em zonas mais pobres, onde as famílias têm menos acesso à educação, à saúde e à informação, segundo Antunes (2018). O mesmo autor refere que “todos queremos uma explicação ‘palpável’ para as nossas doenças, uma causa que o homem comum possa entender” e as perturbações intelectuais podem ocorrer devido a várias causas, e são disso exemplo erros congénitos (malformações ou alterações cromossómicas), infeções durante a gravidez, ingestão de substâncias tóxicas, traumatismos, alterações endocrinológicas, doenças degenerativas e vasculares e também perturbações metabólicas. Mas nem sempre é possível identificar uma causa, sobretudo nos casos mais ligeiros e há muitas crianças que apenas são identificadas quando ingressam na escola, pois não possuem sinais visíveis que o demonstrem (Antunes, 2018, pp. 74-81).

As famílias destas crianças são uma peça fundamental no seu desenvolvimento e devem manter-se atentas e informadas acerca de tudo o que lhes diga respeito, quer ao nível da saúde, da educação, da socialização. O apoio de outras famílias com dificuldades semelhantes é muitas vezes um amparo muito valioso na partilha de experiências e preocupações idênticas. Os pais devem encorajar os seus filhos a serem independentes nas atividades do dia-a-dia e a não os superprotegerem. A atribuição da responsabilidade de algumas tarefas domésticas de acordo com as suas capacidades é fundamental para trabalhar a autonomia e o elogio no final da atividade é muito importante para a sua autoestima. É também muito proveitosa para estas crianças a realização de atividades lúdicas ou desportivas com outras crianças, que lhes proporcionem momentos de diversão, comunicação e socialização (Antunes, 2018, p. 89).

As intervenções pedagógicas no domínio cognitivo são imprescindíveis para corresponder às necessidades educativas, às motivações e aos interesses da

criança/jovem, de modo a promover um desenvolvimento global e permitir uma participação ativa dos alunos, com a igualdade de oportunidades que é essencial na realização pessoal de todos. Assim, cabe aos docentes e técnicos o papel de ajudarem os pais, orientando-os e informando-os acerca de todas as ocorrências na vida das crianças: as suas conquistas, os pontos menos fortes, os cuidados e em simultâneo auscultando-os sobre as suas perceções, ansiedades, receios, conquistas, ou seja, um trabalho de articulação entre todos os atores educativos envolvidos no processo educativo dos alunos.

Relativamente à formação escolar de alunos com PDI há que enriquecer o seu currículo com atividades que aumentem as suas habilidades, numa vertente mais prática, com intuito de os preparar a longo prazo para o mundo laboral e que os tornem capazes de dar respostas às suas necessidades (Nielsen, 1999, p. 49).

A Dra. Elizabeth Vieira do Instituto de Apoio e Desenvolvimento defende que se devem estabelecer objetivos em diferentes domínios, nomeadamente, de natureza académica, numa perspetiva prática de desenvolvimento da sua autonomia, que lhes permitam assegurar a sua segurança, a autoestima e assumir um papel ativo no meio em que se movimentam; de natureza social, estimulando a comunicação e as interações nos diferentes contextos de vida (familiar, escolar, comunitário...) e oferecendo-lhes o maior número possível de experiências práticas para melhorar o desenvolvimento das suas competências e capacidades (Instituto de Apoio e Desenvolvimento, 2021).

Uma vez que o ritmo de trabalho e de desenvolvimento das crianças com Perturbações do Desenvolvimento Intelectual pode ser mais lento do que a média, é muito importante intervir desde muito cedo na disponibilização dos serviços educativos adequados a cada uma delas.

Na opinião de Antunes (2018, pp. 88-89) é da responsabilidade dos professores informar-se sobre as patologias ou condições dos seus alunos, mantendo os pais informados e cooperando com eles e com os restantes elementos que trabalham com as crianças. Também Nielsen (1999) refere que antes da colocação de um aluno com necessidades específicas numa turma regular, deve-se facultar informação acerca da condição específica desse aluno aos restantes, salvaguardando-se a privacidade a que o aluno tem direito, “de forma a permitir que os restantes alunos ultrapassem quaisquer medos ou alterem conceções incorretas que possam ter.” (p. 25) O mesmo autor defende que é benéfico para todos se os colegas conhecerem os pontos fortes e as limitações de um aluno com uma determinada problemática, pois proporciona-lhes a

oportunidade de conhecer melhor os problemas que esse aluno enfrenta e capacita-os para a entreaajuda.

É muito importante que os docentes procurem conhecer os interesses dos seus alunos para os motivar e partir daquilo que lhes é familiar para o conhecimento curricular, dando-lhes mais oportunidades para serem bem-sucedidos, sem esquecer que o reforço positivo faz muita diferença.

Com estas crianças deve-se evitar a informação verbal, substituindo-a por desenhos, imagens ou fotografias e a demonstração e o uso de técnicas de manipulação com objetos concretos são preferíveis a explicações orais ou até escritas. Todas as solicitações e orientações a dar aos alunos devem ser claras, curtas e uma de cada vez.

Nielsen (1999) acrescenta que há a necessidade de repetir muitas vezes o que vai sendo ensinado, por dificuldade em recordar o que vai sendo transmitido e também em mobilizar conhecimentos adquiridos a situações do dia-a-dia ou a outras. A sua linguagem também vulgarmente está mais aquém da que as outras crianças detêm e a expressão das suas emoções é efetuada de uma forma mais infantil e imatura, sendo necessário, muitas vezes, o contributo da terapia da fala e até da psicologia e outras (pp.50-51).

Para o mesmo autor o ensino individualizado é uma estratégia que ajuda bastante no reforço das aprendizagens e na segurança da realização das suas habilidades, dando-lhes mais tempo na sua concretização e respeitando o seu ritmo.

Uma vez que as tecnologias são recursos muito apelativos e ajudam a incrementar a sua autonomia, as crianças com défices cognitivos também não lhes são indiferentes e gostam de contactar com o computador. Logo, os professores podem aproveitar as potencialidades destes meios para trabalhar com estas crianças e uma vez que lhes é difícil realizar trabalhos escritos, as funcionalidades do computador quanto à oralidade são inúmeras, nomeadamente, gravar em suporte áudio os conteúdos, que o aluno poderá ouvir tantas vezes quantas necessite, o aluno também pode gravar em suporte áudio o seu trabalho, já que é mais fácil e célere, do que escrevê-lo (Pastor, 2016, pp 32-33).

Segundo Rodrigues et al. (1989), citado por Morato (1995, p. 171) “a utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) na Educação Especial e Reabilitação representam actualmente um domínio da aplicação do conhecimento científico ao serviço do desenvolvimento humano, cujas repercussões atingiram um relevo notável.” Os materiais digitais oferecem mais possibilidades do que os

materiais impressos, uma vez que se torna mais fácil aumentar ou diminuir o tamanho dos textos, ou os contrastes, incluir imagens para definir palavras.

Em sala de aula é ainda nos dias de hoje dada muita importância à avaliação sumativa dos alunos, que segundo Fernandes (2011) “está relacionada com as classificações, a certificação e a seleção” (p. 132) e não está direcionada para os ajudar a aprender.

Assim, a avaliação não pode ser apenas uma mera atribuição de classificações ou a verificação dos saberes dos alunos, em geral e destes em particular, tem que ser uma avaliação para as aprendizagens e neste sentido, mais uma vez, Fernandes (2011) refere que para as autoras Harlen e James (1997) a avaliação formativa tem uma natureza dupla:

É criterial, porque, no decorrer dos processos de ensino-aprendizagem-avaliação, as aprendizagens dos alunos não são comparadas com algum padrão ou norma, mas analisadas em termos de critérios que são definidos previamente. É ipsativa porque está centrada no aluno, isto é compara o aluno consigo mesmo, tendo em conta aspetos tais como o esforço, o contexto em que o trabalho se desenvolve e os seus progressos. (p.90).

A avaliação formativa é contínua, pretende recolher dados sobre a aprendizagem e planificar as fases seguintes, dando conta do progresso e das dificuldades dos alunos, fornecendo-lhes um *feedback* positivo das suas realizações, dando valor ao esforço e às melhorias em detrimento da “inteligência” e da “capacidade” nas suas conquistas.

É função das escolas encontrar soluções adequadas para os obstáculos que impedem o bem-estar ou a felicidade de todas as crianças e como nos diz Antunes (2018) “o melhor índice de civilidade de uma sociedade é a forma como lida com os seus cidadãos mais vulneráveis” (Antunes, 2018, p. 90).

## **2.4. Envolvimento dos encarregados de educação no processo de ensino e de aprendizagem**

A família é a primeira organização responsável pela formação psicossocial dos seus membros, especialmente dos mais jovens. Na opinião de Almeida e Ribeiro (1994) o desenvolvimento ao nível das relações, das condições físicas e sanitárias, económicas e culturais irá ditar a qualidade de cada indivíduo, enquanto pessoa. E se antigamente nas famílias numerosas cada membro tinha o seu papel bem vincado no desenvolvimento da sua, baseado na cooperação e solidariedade dos seus membros, atualmente, as famílias são mais reduzidas, assim como as interações entre os seus elementos são também mais limitadas, por falta de tempo, e assentes na autonomia e individualização de cada um e do crescente entusiasmo pelas tecnologias.

Para os mesmos autores, as condições socioeconómicas, os valores sociais e o nível educativo e cultural das famílias são condições “sine qua non” para uma estabilidade e segurança nas relações familiares.

Por outro lado, hoje em dia, os valores da sociedade em geral, e das famílias de um modo mais particular, assentam no consumismo, o que explica os sentimentos de desorientação, ansiedade e em muitos casos “confusão no exercício dos papéis parentais” (Almeida & Ribeiro, 1994, p. 4).

Há ainda um aspeto a ter em conta, segundo os mesmos autores, que é o nível educacional e cultural das famílias. Neste grupo de famílias, em estudo, os seus membros são maioritariamente analfabetos funcionais, o que terá um impacto menos positivo no desenvolvimento social, familiar e pessoal das mesmas (Almeida & Ribeiro, 1994, p. 4).

Também um estudo de Casa-Nova (2006) citando Cortesão, Stoer, Casa-Nova e Trindade (2005), corrobora que o grau de analfabetismo entre os mais velhos é elevado, referindo que “esta taxa cresce significativamente no que diz respeito ao grupo mais envelhecido, evidenciando uma população adulta grandemente analfabeta (50,5%).” (p. 159).

Para Casa-Nova e Palmeira (2008) os baixos níveis de escolaridade e o afastamento da escola desta comunidade passam

pelo conhecimento da etnicidade cigana, dos processos de socialização e educação familiares, das suas formas, expectativas e perspectivas de vida, onde as

relações familiares e redes de sociabilidade intra-étnica, a relação com o mercado de trabalho e a forma como se processa a inserção dos/as jovens ciganos/as na vida activa, desempenham um papel fundamental (p. 20).

Vieira (2008), citando Costa (1996), alude que para os ciganos, cuja vida gira à volta da família, ainda é mais difícil confiar em alguém que é estranho, que fala de forma diferente e que tem uma cultura diferente da sua, podendo até, em parte, ser responsável pela perda de identidade cultural do seu filho (Vieira, 2008, p. 37). Daí que as crianças ciganas sejam alvo de um grande absentismo escolar, pois a importância dada à escola é relegada muitas vezes para segundo plano, havendo um grande “desinteresse da família ao processo de formação escolar” e uma rejeição à rotina (Vieira, 2008, p. 38).

Por outro lado, o mesmo autor defende que também há inúmeras famílias ciganas que atribuem um grande valor à escola, “crêem que esta deve ser o complemento da educação familiar e não uma forma de a contradizer” (Vieira, 2008, p. 44) devendo, para tal, flexibilizar os conteúdos, respeitar as características e experiências de vida diferentes, sem ideias preconcebidas.

Aos professores e educadores cabe também o papel de estimularem e envolverem os progenitores dos seus alunos, de modo a fornecer-lhes informações e dando-lhes conselhos práticos que os ajudem no apoio às solicitações das crianças, na mesma direcção dos docentes.

Deve, portanto, existir uma relação harmoniosa entre a família e a escola, de maneira a permitir o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos com sucesso, colaborando todos para este fim. Desta forma, Correia (2001) realça que esta colaboração deve “aproximar todos os profissionais de educação e os pais para, em conjunto, poderem encontrar estratégias educacionais que levem a escola a responder adequadamente às necessidades dos alunos.” (p. 129). O mesmo autor refere-se a esta colaboração estreita entre a escola e a família de “parceria educativa”, na partilha da responsabilidade e no desenvolvimento de um trabalho em equipa. Os pais são intervenientes imprescindíveis pois são eles os detentores de um conhecimento específico sobre os seus filhos, sobre o entorno familiar e são os que apresentam as maiores preocupações e expectativas relativamente ao seu futuro.

Marques (2001) aponta para um maior sucesso alcançado pelos alunos na escola, quando os seus pais são presentes nas atividades escolares e se esforçam por acompanhar a sua evolução académica, assumindo um papel ativo (p.19).

Também Alves e Leite (2005) são da mesma opinião acrescentando que esta cooperação impõe vontade, tempo, perseverança na procura de melhores resultados por parte dos alunos (p.9).

A escola deve encontrar formas de estimular um envolvimento mais dinâmico dos pais proporcionando momentos na sala de aula abertos a toda a família, sem ser apenas em momentos de reunião e esta percebe assim, que a sua presença na escola também é bem aceite (Candeias, 2009, p. 83).

Dando ênfase a esta afirmação, Rief e Heimburge (2000) referem que tanto a escola como as famílias têm que estar abertas às opiniões de uns dos outros, à partilha de informações na tentativa conjunta de dar resposta às necessidades dos alunos (p. 127).

Os alunos que revelam algum tipo de necessidades educativas específicas necessitam de um acompanhamento ainda mais estreito por parte de todos os intervenientes e de contactos mais frequentes entre a escola e a família.

Os pais de alunos com necessidades educativas específicas deparam-se com inúmeros desafios e situações complicadas que os outros pais não enfrentam e todas estas situações têm um grande impacto na vida da família, podendo gerar ansiedade e frustração e é também dever da escola aliviar essa tensão e ajudar para que sejam bem-sucedidos (Nielsen, 1999, p. 29).

Antunes (2018) refere que “ser pai ou mãe de uma criança típica já é uma aventura feita de incógnitas, receios, conquistas, desilusões, medos, esperanças”, mas “ser pai ou mãe de uma criança com perturbação do desenvolvimento é um desafio acrescido” (p. 600) e muitas vezes carregam o peso da “culpa” dessa situação. A família não se apresenta como um problema, mas sim como parte da resolução, “como parceiro ativo no processo terapêutico” (Antunes, 2018, p. 601) do seu filho.

Não é raro encontrarmos pais que têm dificuldade em reconhecer que o seu filho não possui competências numa determinada área e por conseguinte, torna-se muito difícil compreender determinados comportamentos em algumas situações do quotidiano (Antunes, 2018, p. 599). Nestes casos o papel dos docentes é fundamental no seu encorajamento e ajudando-os a desenvolver a consciência individual da criança, tal como opina Nielsen (1999), “...enfazando as qualidades, os pontos fortes e os talentos que a tornam única.” (p. 30).

Na opinião de Candeias (2009) as barreiras que motivam a fraca participação dos pais na educação escolar dos seus filhos têm várias origens, nomeadamente, "... horários de trabalho pouco flexíveis, falta de recursos, dificuldades com os transportes, stress associado à vida do dia-a-dia, barreiras linguísticas e culturais e até mesmo experiências negativas ao longo da escolaridade dos pais" (p. 84), que poderiam ser atenuadas de comum acordo com os docentes, ajudando-os a encontrar soluções para uma maior participação.

Em suma," a educação das crianças e dos jovens é desde o início uma função da responsabilidade da família o que, de facto, vem reforçar a importância do seu papel na educação de um modo geral e na inclusão escolar em particular" (Candeias, 2009, p.87).

### **3. Metodologia**

#### **3.1 Pergunta de partida e objetivos do estudo**

Lakatos e Marconi (1992) afirmam que “o projeto é uma das etapas componentes do processo de elaboração, execução e apresentação da pesquisa” (p. 99). Referem ainda que o objeto de qualquer pesquisa engloba a formulação de um problema, ligado ao tema que se pretende estudar e que necessita de uma resposta.

O propósito desta investigação é, obter resposta para a questão de partida: Quais as percepções dos docentes, de outros intervenientes educativos (psicólogos, terapeutas da fala) e dos encarregados de educação relativamente à inclusão de alunos com necessidades educativas específicas, de uma comunidade cigana, em turmas regulares?

De acordo com Vieira (2014), no prefácio (in Armstrong & Rodrigues, 2014), o tema da inclusão nas escolas faz-nos pensar de imediato em alunos com necessidades educativas específicas, “pois a inclusão nasce associada à educação de grupos mais vulneráveis à exclusão, por terem alguma necessidade educativa distinta” (p. 7) e implica, segundo Armstrong (2014) “uma transformação na vida social, cultural, curricular e pedagógica da escola.” (p. 15)

Assim, o objetivo geral deste estudo foi conhecer e analisar a opinião de docentes, técnicos e encarregados de educação sobre a inclusão de crianças de etnia cigana, com necessidades educativas específicas, nomeadamente Perturbação do Desenvolvimento Intelectual, em classes regulares. O que me faz pensar no conceito de inclusão, porquanto envolve o reconhecimento e a valorização das diferenças de cada indivíduo.

De acordo com Armstrong (2014), tem que haver “um compromisso consciente e visível de fomento e promoção de valores inclusivos em todos os parâmetros da vida escolar, assim como na sala de aula” aliado a “um reconhecimento e celebração do que a comunidade local tem para oferecer em relação ao apoio da educação e inclusão” (p. 18)

Teve-se em conta o objetivo geral para desenhar os objetivos específicos que nortearam todo o estudo, designadamente:

- Conhecer o papel dos professores, da terapeuta da fala, da psicóloga e do diretor técnico do centro comunitário para a inclusão educativa de crianças de comunidades ciganas com necessidades educativas específicas;
- Identificar práticas de valorização intercultural promovidas pela escola;

- Perceber o envolvimento da família, com características tão próprias, no processo educativo dos educandos.

Foram então estes os objetivos que guiaram a pesquisa e que estruturaram o processo de investigação, na procura da informação que respondesse à pergunta de partida, com o máximo de rigor e seriedade. Neste sentido, os processos que levaram à obtenção de dados foram valorizados para melhor se compreender o objeto de estudo.

### **3.2 Natureza do estudo**

Para dar resposta aos objetivos definidos desenvolveu-se este estudo que se enquadra no paradigma qualitativo, interpretativo (Coutinho, 2020), no qual “a palavra escrita assume particular importância, (...) tanto para o registo dos dados, como para a disseminação dos resultados”, tal como afirmam Bogdan e Biklen (1994, p. 49).

Segundo os mesmos autores a abordagem qualitativa é uma metodologia de investigação que dá destaque à descrição, à conclusão, à teoria fundada e ao estudo das perceções individuais. Referem, ainda, que há cinco características na metodologia qualitativa a seguir, mas nem todos os estudos as integram em igual grau ou até mesmo as incluem na totalidade. Assim, a primeira característica diz respeito ao ambiente natural onde o estudo decorre, sendo o investigador o instrumento principal, participando durante um longo espaço de tempo na escola, ou com as famílias, tentando elucidar e compreender as questões em estudo. Deste modo, “os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as acções podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência” (p. 48).

Também Pardal e Lopes (2011) têm a mesma posição considerando o investigador como parte integrante do objeto de estudo e o meio natural como a essência deste paradigma, contendo duas grandes características: “a observação participante e a ênfase no processo de investigação, uma e outra marcando claramente a distinção deste paradigma em relação à investigação quantitativa” (p. 23). Deste modo, uma investigação em ambiente natural potencia uma análise indutiva do objeto de estudo e a sua descrição participativa na compreensão e interpretação dos acontecimentos. Sendo o investigador um participante ativo no estudo, Gil (2002) opina que este deverá ter determinadas

qualidades para o êxito do seu estudo, nomeadamente, conhecimento do assunto a ser pesquisado, curiosidade, criatividade, integridade intelectual, atitude autocorretiva, sensibilidade social, imaginação disciplinada, perseverança, paciência e confiança na experiência (p. 18).

A segunda característica é o facto de o estudo ser descritivo, recolhendo dados em forma de palavras e não de números, “os dados incluem transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, memorandos e outros registos oficiais” (p. 48).

A terceira característica refere a importância dos processos usados durante a pesquisa, em detrimento da exagerada importância dada ao produto, pelo investigador educacional. Pois se o pesquisador é uma peça fundamental num estudo, os recursos não são menos importantes e segundo Gil (2002) “...para ser bem-sucedido, deverá levar em consideração o problema dos recursos disponíveis” (p. 18) e também “... que as ações desenvolvidas ao longo de seu processo sejam efetivamente planejadas” (p.19).

A quarta característica é relativa à análise dos dados de forma indutiva, ou seja, só após a recolha dos elementos de estudo, decorrentes da observação, se poderá construir uma teoria. Bogdan e Biklen (1994, p. 49) mencionam ainda que “não se trata de montar um quebra-cabeças cuja forma final conhecemos de antemão”, está-se sim “a construir um quadro que vai ganhando forma à medida que se recolhem e examinam as partes” (p. 50).

A última característica alude à suma importância do significado para compreender aquilo que os sujeitos pensam, captando a perspectiva de todos os participantes, tal como defende Bell (1993, p. 20). O investigador deve assegurar-se de que “estão a apreender as diferentes perspectivas adequadamente” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 51).

Neste sentido, Pardal e Lopes (2011) afirmam que num estudo qualitativo é valorizada a “subjetividade como objeto de apreensão” dos significados, quanto à fiabilidade deve ser encarada como uma probabilidade de ocorrência num determinado espaço de tempo e em relação à validade é associada à verificação de dados adquiridos através de vários informantes. Há uma preocupação com a compreensão dos acontecimentos, dando valor aos significados que daí advêm, logicamente colocando a tónica no processo de investigação, em detrimento do seu produto (pp. 24-26).

### 3.3 Contexto do Estudo e Participantes

O contexto escolhido para realizar este estudo, foi uma escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico do concelho de Faro. Desta escola, foram selecionados três alunos de 4.º ano de escolaridade, de turmas diferentes, de etnia cigana, com perturbações do desenvolvimento intelectual, associadas a perturbação da linguagem, de carácter fonológico, dificuldades emocionais e comportamentais, potenciadas pelo contexto de precaridade económica e habitacional dos agregados, os três a beneficiar de medidas universais e seletivas.

Também foram objeto de estudo os respetivos professores titulares de turma, os professores de educação especial e de apoio educativo, a coordenadora de estabelecimento e os terapeutas que os acompanham, nomeadamente, a terapeuta da fala, a psicóloga e as mães destes alunos. Foi entrevistado ainda o Coordenador do Centro Comunitário para clarificação de alguns pontos de vista, em relação a esta comunidade com regras de vida tão particulares.

Podemos constatar que a participação dos intervenientes neste estudo foi bastante positiva, pois todos puderam dar a sua opinião livremente, sem juízos de valor ou constrangimentos, tendo sido o mais natural possível.

Os locais escolhidos para a realização das entrevistas foi a escola para os docentes, por ser o seu local de trabalho, sem necessidade de em tempos de pandemia correrem riscos desnecessários noutro local público. Os técnicos preferiram também o seu local de trabalho, tendo escolhido o Centro Comunitário. Uma das mães optou por este local, que frequenta diariamente e onde não se sente constrangida. A entrevista com as outras duas mães decorreu na casa de uma delas, por sua vontade.

Foram, então, entrevistadas três mães de alunos ciganos com PDI, com idades compreendidas entre os 27 e os 45 anos, cinco professores, com idades compreendidas entre os 37 e os 57 anos de idade e três técnicos (psicóloga, terapeuta da fala e diretor técnico de um Centro Comunitário), com idades compreendidas entre os 27 e os 46 anos.

As habilitações académicas dos participantes são muito variadas, desde a frequência do primeiro ciclo (mães); a coordenadora de estabelecimento possui um bacharelato do Magistério Primário e uma licenciatura (Complemento de Especialização de Estudo do Meio), a coordenadora da EMAEI possui um bacharelato do Magistério Primário e uma pós-graduação em educação especial, nos domínios cognitivo e motor; o

docente de educação especial tem uma licenciatura em Ensino Básico variante português e francês e fez uma especialização em educação especial, nos domínios cognitivo e motor, e comunicação e linguagem; a professora titular 1 tem uma licenciatura em 1.º Ciclo do Ensino Básico e uma pós-graduação em educação especial, nos domínios cognitivo e motor, e também formação no ensino de língua estrangeira (inglês) a crianças do 1.º Ciclo e na educação pré-escolar; a docente titular 2 concluiu uma licenciatura em Ensino Básico variante português e francês e mestrado em 1.º e 2.º Ciclos; a psicóloga possui uma licenciatura em psicologia e um mestrado em neuropsicologia; a terapeuta da fala detém uma licenciatura em terapia da fala e uma pós-graduação em educação especial; e o diretor técnico tem o curso de educador comunitário. O tempo de serviço dos participantes oscila entre os 2 anos e os 36 anos, sendo que as mães dos alunos em estudo dedicam-se apenas à família, não exercendo nenhuma profissão.

A experiência profissional dos participantes prende-se com a docência no Primeiro Ciclo e na Educação Especial, com a coordenação de uma escola, de uma Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva e de um Centro Comunitário, da área da psicologia e da terapia da fala, todos interligados de algum modo com as três crianças desta pesquisa.

### **3.4 Caracterização da problemática dos alunos**

Para compreender as problemáticas dos alunos que integram o estudo, procedeu-se a análise documental de relatórios psicológicos, de terapia da fala e Relatórios Técnico-Pedagógicos dos alunos. Gil (2002) refere que a consulta deste tipo de documentação é vantajosa pois constitui “fonte rica e estável de dados” (p.46).

Toda a informação recolhida, através de relatórios de avaliação psicopedagógica e em terapia da fala, foi tratada através da análise de conteúdos (Bardin, 2009), tendo sido organizada de acordo com os objetivos atrás mencionados.

Assim e após leitura e análise detalhada dos relatórios psicológicos e de terapia da fala realizados a estes alunos, verificou-se que todos eles apresentam PDI e manifestam um desenvolvimento intelectual inferior à média do esperado para a sua faixa etária e que o seu desempenho foi prejudicado pelas suas dificuldades na linguagem e falta de estímulo/pré-requisitos para as aprendizagens escolares.

Seguidamente faz-se uma breve caracterização da situação clínica de cada uma das crianças em estudo.

A criança A reside num bairro social com muitas carências a nível social e habitacional. O agregado familiar é composto por 6 pessoas, os pais e 4 crianças. O último relatório de terapia da fala, datado de agosto de 2018, apontava para muitas alterações a nível de articulação verbal que interferem com “a inteligibilidade do seu discurso afetando o diálogo com o outro.” Em relação à linguagem oral, “tem falta de conhecimento semântico na definição de palavras, tanto concretas, como abstratas (...) e apresenta um vocabulário muito pobre.” No que concerne a estrutura morfosintática “demonstrou dificuldade de compreensão das tarefas propostas e muito baixo nível de conhecimento morfosintático, não concretizando nenhuma tarefa com o mínimo sucesso”. Demonstra também dificuldade na “segmentação silábica de palavras”. O mesmo relatório dá conta de um “défice muito acentuado ao nível das competências básicas da linguagem” e nas competências de leitura e escrita, tendo o resultado desta avaliação demonstrado que o aluno apresenta uma “Perturbação da Linguagem com repercussões na aquisição e aprendizagem da leitura e escrita, (...) associado apresenta uma Perturbação dos Sons da Fala, de carácter fonológico” e apresenta ainda sucção digital.

Os resultados da última avaliação psicológica datada de agosto de 2019 indicavam “Atraso de Desenvolvimento Global (DSM-5) – sendo este marcado em todas as áreas avaliadas: locomoção, audição/linguagem, pessoal-social, coordenação olho-mão, raciocínio prático e realização”, demonstrando também uma baixa tolerância à fadiga e frustração”.

Após análise da documentação escolar, nomeadamente o seu Relatório Técnico-Pedagógico (RTP) e registo de avaliação trimestral, a criança beneficia de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão de acordo com o Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, e com as alterações introduzidas pela Lei n.º116/2019. O aluno usufrui das medidas universais (artigo 8.º): alínea a) diferenciação pedagógica e alínea b) acomodações curriculares e das medidas seletivas (artigo 9.º) alínea b) adaptações curriculares não significativas, alínea c) apoio psicopedagógico e alínea d) antecipação e reforço das aprendizagens. Este documento mostra ainda que o aluno apresentou dificuldades acentuadas nas disciplinas de português, de matemática e estudo do meio, revelando dificuldades de compreensão e produção de discursos orais, na retenção de

informação, na concentração e autonomia. Revelou alterações significativas ao nível da organização perceptiva e salientam-se os sintomas comportamentais, de desatenção, de instabilidade e agitação motora. Apresenta imaturidade em diversos contextos e ainda não desenvolveu hábitos e atitudes de socialização dentro dos padrões normais para a sua idade cronológica, demonstrando atitudes bastante infantis e agressivas (nos intervalos), não fazendo distinção entre os seus pares e o adulto. O seu vocabulário é bastante rudimentar, não articula bem as palavras e não consegue construir corretamente uma frase. Na expressão oral, não expõe as suas ideias e o seu discurso é confuso e muito pobre. Na compreensão do oral, o seu tempo de atenção é bastante reduzido, cerca de dois minutos. Na expressão escrita o aluno consegue escrever o seu nome próprio e apenas interiorizou as vogais.

A criança B reside num bairro de emergência social, também com muitas carências a nível social e habitacional. O agregado familiar é composto por 5 pessoas, os pais e 3 crianças. De acordo com os vários relatórios psicológicos realizados ao aluno desde 2017, apontam para um “desenvolvimento intelectual inferior à média do esperado para a sua faixa etária” e o último relatório, datado de julho de 2020, apontava “uma Perturbação de Desenvolvimento Intelectual (DSM-5)”, verificando-se a presença de “défices em funções intelectuais como raciocínio, resolução de problemas, planeamento, pensamento abstrato e aprendizagem académica”. Também se registam “alterações nos processos atencionais nas provas realizadas (lentificação e dispersão relevante dos processos atencionais)”, manifestando “dificuldade para manter a atenção nas tarefas e atividades”, não prestando atenção “aos detalhes e comete erros por descuido” e distrai-se facilmente “face aos estímulos externos”. É ainda referido que a criança apresenta alterações a nível cognitivo que “parecem dever-se não só a uma questão de origem genética, como também a fatores ambientais, à influência da situação socioeconómica da família e à falta de estimulação e exploração de oportunidades de se envolver numa diversidade de experiências que influenciam fortemente a adaptação da criança ao meio ambiente”.

Em relação à Terapia da Fala, o aluno também possui vários relatórios, ao longo dos anos escolares, todos apontando como resultado uma Perturbação da Linguagem “com repercussões na aquisição e aprendizagem da leitura e escrita”, apresentando ainda uma “Perturbação dos Sons da Fala, de carácter fonológico.”

Também através da análise documental, nomeadamente o seu RTP e registo de avaliação trimestral, a criança beneficia de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão

de acordo com o Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho e com as alterações introduzidas pela Lei n.º 116/2019. O aluno usufrui das medidas universais (artigo 8.º): alínea a) diferenciação pedagógica e alínea b) acomodações curriculares e das medidas seletivas (artigo 9.º) alínea b) adaptações curriculares não significativas, alínea c) apoio psicopedagógico e alínea d) antecipação e reforço das aprendizagens.

É ainda referido que as atividades desenvolvidas tiveram como principais objetivos promover e estimular competências de leitura e escrita, de raciocínio e cálculo, de cognição e aumentar a autonomia, pois apesar de estar matriculado no 4.º ano de escolaridade, está a acompanhar conteúdos básicos de 1.º e 2.º anos, nas disciplinas de português, matemática e estudo do meio.

A criança C vive com a mãe e os 2 irmãos, num bairro social socioeconomicamente desfavorecido, estando o progenitor a cumprir pena num Estabelecimento Prisional. De acordo com o seu último relatório em terapia da fala, datado de junho de 2018, a criança é insegura e tem uma baixa autoestima. Demonstra muitas dificuldades na compreensão auditiva e na expressão verbal. Não consegue fazer divisão silábica e não identifica o som inicial de palavras, nem a sílaba igual no final (rima).

Conforme relatório psicológico, datado de maio de 2020, os resultados do rastreio efetuado indicam “uma Perturbação de Desenvolvimento Intelectual (DSM-5)”, verificando-se a presença de “défices em funções intelectuais como raciocínio, resolução de problemas, planeamento, pensamento abstrato e aprendizagem académica”. Também se registam “alterações nos processos atencionais nas provas realizadas (lentificação e dispersão relevante dos processos atencionais)”, manifestando “dificuldade para manter a atenção nas tarefas e atividades”, não prestando atenção “aos detalhes e comete erros por descuido” e distrai-se facilmente “face aos estímulos externos”. É ainda referido que o trabalho do aluno é “desorganizado e desleixado”.

A partir da análise do seu RTP e registo de avaliação trimestral, a criança beneficia de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão de acordo com o Decreto-Lei n.º 54/2018 e com as alterações introduzidas pela Lei n.º 116/2019. O aluno usufrui das medidas universais (artigo 8.º) alínea a) diferenciação pedagógica e alínea b) acomodações curriculares e das medidas seletivas (artigo 9.º) alínea b) adaptações curriculares não significativas, alínea c) apoio psicopedagógico e alínea d) antecipação e reforço das aprendizagens.

Destes documentos discorre ainda que o aluno tem sido pouco assíduo, tendo um

grande número de faltas e ao longo do seu percurso escolar demonstrou dificuldades acentuadas nas disciplinas de português, de matemática e estudo do meio, revelando dificuldades de compreensão e produção de discursos orais, na retenção de informação, na concentração e autonomia. Evidenciou com frequência falta de atenção, concentração nas atividades propostas, necessitando de um constante apoio individualizado.

As perspetivas dos encarregados de educação destes alunos relativamente às suas dificuldades, estão patentes no seu RTP, descrevendo que os seus educandos apresentam muitas dificuldades no processo de aquisição, compreensão e aplicação dos conteúdos trabalhados. Revelam, ainda, dificuldades ao nível da atenção/concentração, dispersando-se com facilidade.

Estes pais ainda não tem definido o que aspiram para o futuro profissional dos seus filhos, mas os seus desejos são no sentido de que eles aprendam a ler e a escrever e arranjem um trabalho honesto.

### **3.5 Instrumentos de recolha de dados**

Para a recolha dos dados o estudo recorreu à análise documental centrada na análise de informação por recolha de dados obtidos nos documentos dos alunos (relatórios dos técnicos, RTP e registos de avaliação trimestral) e ao inquérito através de entrevista semiestruturada aos participantes (professores, técnicos e encarregados de educação).

De acordo com a opinião de Azevedo (2003), deve utilizar-se a palavra ‘participantes’ para referência às pessoas entrevistadas e não ‘sujeitos’, uma vez que esta forma de tratamento “caiu em desuso” (p. 21).

A entrevista de acordo com Pardal e Lopes (2011) “possibilita a obtenção de uma informação mais rica” e “não exige um informante alfabetizado”. (p. 85). Para além destas, há ainda outras vantagens a considerar na entrevista, tal como Lakatos e Marconi (1992, p. 198) enumeram: maior flexibilidade na repetição ou explicação das perguntas para que sejam melhor compreendidas pelo entrevistado, há em simultâneo a perceção de gestos, hesitações, tom de voz, que transmitem mais informação, obtém-se dados que não se encontram nas fontes documentais e pormenores mais precisos, que podem ser de extrema importância ao estudo.

No entanto, este instrumento também tem as suas limitações, como por exemplo, constrangimentos decorrentes da comunicação entre os interlocutores mais inexperientes ou tímidos, o entrevistador poder influenciar as respostas do entrevistado, o entrevistador não conseguir fazer-se compreender de modo a que o entrevistado possa dar uma resposta adequada ao que a pergunta pede, o controle sobre o rumo da entrevista não é totalmente controlável pelo entrevistador, que também fica à mercê da disposição do entrevistado e ainda uma grande desvantagem, é o tempo necessário à realização e transcrição da mesma (Lakatos & Marconi 2003, p. 198).

Deste modo “a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo” (Bogdan & Biklen, 1994, pp. 134).

Optou-se pela entrevista semiestruturada, que não é totalmente livre, aberta e informal, nem completamente rígida, mas orientada “por um leque inflexível de perguntas estabelecidas *a priori*” (Pardal & Lopes, 2011, pp. 86-87). Pretende-se que as respostas do entrevistado vão surgindo livremente, de modo tão natural quanto possível, expressando-se com abertura, sobre as suas opiniões, interpretações, experiências ou memórias. Cabe ao entrevistador realizar as perguntas também de um modo muito natural, mas com sentido de oportunidade e exatidão, encaminhado o diálogo para os objetivos definidos, sempre que este se distancie das intenções da investigação (Pardal & Lopes, 2011, pp.87).

A entrevistadora procurou integrar-se no contexto em estudo, de uma forma natural e discreta, para poder dirigir a pesquisa de uma forma metódica, orientada e com rigor, na expectativa de desencadear uma relação de confiança com os entrevistados, para que a comunicação fosse fluida e que fornecesse respostas válidas e opiniões pertinentes necessárias à prossecução do estudo. (Bogdan & Biklen, 1994, pp. 128).

Para a realização das entrevistas foi elaborado um guião diferente para cada grupo de participantes, através de um conjunto de questões, que não eram demasiado rígidas para permitir aos entrevistados exporem os seus pontos de vista de uma forma mais livre.

As entrevistas organizam-se em torno de diversos temas, sendo alguns deles abordados em todas as entrevistas, outros são específicos para o grupo de entrevistados.

No guião da entrevista às mães, pretendeu-se pesquisar o papel da família na participação da vida escolar de alunos ciganos com PDI, a sua perceção em relação ao

processo educativo dos seus educandos, na implementação das medidas de apoio à inclusão e as barreiras e obstáculos à inclusão de alunos ciganos com PDI (Apêndice E). Na aplicação deste guião houve o cuidado de o apresentar de forma adequada às entrevistadas, sendo usada uma linguagem mais acessível.

No guião aos docentes titulares de turma foi solicitada a sua perceção sobre a inclusão educativa de alunos ciganos com PDI, quais as práticas desenvolvidas para a inclusão destes alunos, que formas de organização do processo de inclusão educativa de alunos ciganos com PDI são utilizadas e como se processa a comunicação entre os Encarregados de Educação e a escola/os professores (Apêndice C).

O guião do docente de educação especial e da coordenadora da EMAEI visa conhecer a Perceção e o papel do professor de educação especial/EMAEI face à inclusão educativa de alunos ciganos com PDI e, também, como é realizado o processo de Inclusão Educativa de alunos ciganos com PDI (Apêndice B).

Através do guião de entrevista realizada aos Técnicos (Diretor Técnico, Terapeuta da Fala e Psicóloga) tenciona-se abordar a sua perceção em relação à inclusão dos alunos ciganos com PDI na escola e como é realizado o seu acompanhamento e a avaliação a estas crianças (Apêndice D).

No guião da entrevista à coordenadora de escola, pretendeu-se pesquisar sobre a inclusão educativa de alunos ciganos com PDI, qual o acompanhamento que é realizado pela escola aos alunos ciganos com PDI e o relacionamento com os Encarregados de Educação de alunos ciganos com PDI (Apêndice A).

Foi utilizado um dispositivo de captação de áudio, telemóvel, para registar as respostas, por forma a facilitar a transcrição das mesmas. Para Bogdan e Biklen (1994) “a utilização de um gravador durante uma entrevista levanta algumas considerações especiais, em termos das relações de investigação” (p. 139), devendo sempre solicitar-se autorização.

Os mesmos autores aconselham “em situações em que não conhece o sujeito terá provavelmente de quebrar gelo inicial, o que, nalguns casos, demora o seu tempo” (p. 135), devendo, inicialmente, abordar temas banais do quotidiano, por breves momentos, que sejam do seu interesse e o deixem confortável. O entrevistador tem que encorajar e apoiar o entrevistado, se este se mostrar apreensivo.

Bogdan e Biklen (1994) defendem que este instrumento de recolha de dados é crucial para obtenção de dados bastante ricos em termos das perspetivas dos inquiridos e revelam que “um bom entrevistador comunica ao sujeito o seu interesse pessoal, estando

atento, acenando com a cabeça e utilizando expressões faciais apropriadas” (p. 136) e deve também evitar perguntas que possam ser respondidas com “sim” ou “não”, pois são despidas de conteúdo. Os silêncios são também necessários para que ambos possam estruturar o seu pensamento e dar oportunidade aos sujeitos em estudo de dirigirem parte da conversação.

Depois da recolha de informação, o investigador deve registar as suas ideias, reflexões, impressões, e de acordo com os autores supra citados, “isto são as *notas de campo*: o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e reflectindo sobre os dados de um estudo qualitativo” (Bogdan & Biklen, 1994, p.150). Estes registos devem ser realizados logo após as leituras bibliográficas ou após as entrevistas, para que os pormenores importantes não sejam esquecidos com o passar do tempo. Para tal, foi utilizado um caderno de registo e o telemóvel.

Para dar início à investigação foi pedida autorização, por escrito, à direção do agrupamento da escola para a sua realização e para a aplicação dos instrumentos de recolha de dados aos vários intervenientes.

Uma vez que o mundo inteiro viveu e continua a viver uma situação pandémica, pelo vírus SarsCov 2 (Covid 19), ainda foi ponderada a hipótese de realização das entrevistas por meio telemático Zoom, mas por dificuldades de rede móvel, de equipamento informático e por constrangimento em falar em frente à câmara de vídeo, por parte dos participantes, foi abandonada a ideia e aguardou-se que fosse possível realizar as entrevistas presencialmente, o que atrasou o estudo.

As entrevistas com os professores titulares, com os professores de educação especial e com a coordenadora de estabelecimento foram realizadas na escola, espaço que é o seu do dia-a-dia, na sala dos professores.

Com a terapeuta da fala, a psicóloga e o coordenador do Centro Comunitário as entrevistas foram efetuadas no espaço que lhes é familiar e onde costumam realizar a sua atividade com as crianças, o Centro Comunitário. Também neste espaço a entrevistadora reuniu com uma das mães de uma das crianças por ser o espaço que frequenta diariamente e onde se sentia à vontade.

Com as outras duas mães a entrevista ocorreu na casa de uma delas, por ser a vontade das próprias e por dificuldade de deslocação das mesmas a outro local.

Depois de devidamente aceite o pedido de autorização pela Direção do Agrupamento, houve um diálogo pessoal com todos os participantes para explicar o objetivo deste estudo e solicitar a sua participação, através de entrevistas marcadas com cada um deles individualmente.

#### 4. Análise de Conteúdo

A análise dos dados recolhidos foi feita através da análise de conteúdo que é “um instrumento de análise das comunicações” (Pardal & Lopes, 2011, p. 93), mas não só, também é muito importante para além do código linguístico, a decifração dos gestos, dos silêncios, das hesitações, dos olhares, para uma compreensão mais detalhada e fidedigna das mensagens.

A interpretação deste manancial de informação tem para o pesquisador uma função ingrata, pois por um lado precisa do rigor científico da objetividade, mas outro há uma leitura subjetiva dos dados e é esta dicotomia que tem que manobrar sabiamente no registo das suas observações. (Pardal & Lopes, 2011, p. 94).

Depois de transcritas as entrevistas, foram objeto de análise de conteúdo temática. Deste trabalho que seguiu as orientações de Bardin (2011), foram construídas grelhas de categorias para cada uma das entrevistas, mães (Apêndices O, P e Q), docentes titulares de turma (Apêndices J e K), docente de educação especial e coordenadora da EMAEI (Apêndices H e I), técnicos (Apêndices L, M e N) e coordenadora de escola (Apêndice G).

Bogdan e Biklen (1994) relatam que “determinadas questões e preocupações de investigação dão origem a determinadas categorias de codificação” (p. 221) que servem para auxiliar o investigador a examinar com maior eficácia os registos obtidos, que lhe servirão para redigir o seu estudo, partindo do geral para o particular.

Os resultados da análise dos dados recolhidos foram organizados, tendo em conta os objetivos do estudo, para dar resposta à questão inicialmente colocada, designadamente, conhecer e analisar as perceções dos docentes, de outros intervenientes educativos (psicólogos, terapeutas da fala, coordenador do Centro Comunitário) e dos encarregados de educação relativamente à inclusão de alunos com necessidades educativas específicas, de uma comunidade cigana, em turmas regulares.

Lakatos e Marconi (1992) referem que se deve “levar em consideração que os dados por si só nada dizem, é preciso que o cientista os interprete, isto é, seja capaz de expor seu verdadeiro significado e compreender as ilações mais amplas que podem conter” (p. 51)

Portanto, os resultados representam a opinião dos entrevistados, pois “confeccionar ou distorcer dados constitui o pecado mortal de um cientista.” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 77).

Depois do tratamento dos dados obtidos através das entrevistas e de observação de documentação, procedeu-se à sua análise e interpretação, para dar resposta ao objetivo geral e aos objetivos específicos definidos para o estudo.

## 5. Procedimentos éticos

Os autores Bogdan e Biklen (1994) dão-nos uma definição muito simples e objetiva para o vocábulo “ética”, referindo que “consiste nas normas relativas aos procedimentos considerados correctos e incorrectos por determinado grupo” (p. 75). Afirmam ainda que “o primeiro problema com que o investigador se depara no trabalho de campo é autorização para conduzir o estudo que planeou” (p. 115).

Neste sentido, foi primeiramente solicitada autorização oficialmente, por escrito, à Direção Geral de Educação (DGE), por se tratar de um estudo em meio escolar, que foi concedida atribuindo ao mesmo o número 0769900001, (Anexo IV) e à Comissão de Ética da Universidade do Algarve (UALG), que deu um parecer positivo sem recomendações (Anexo V).

Seguidamente, foi solicitada autorização formalmente, por escrito, a todos os intervenientes neste estudo, nomeadamente à direção do agrupamento, aos docentes titulares de turma, ao docente de educação especial, à coordenadora de estabelecimento, aos terapeutas envolvidos, ao diretor técnico do Centro Comunitário e aos encarregados de educação dos alunos, especificando o propósito do estudo (obtenção do grau de mestrado), os objetivos, o tempo de que dispunha e qual a função da informação recolhida, dando conta da integridade do entrevistador e do valor da pesquisa, como sugere Bell (1993).

Na realização das entrevistas e dos registos “áudio”, os entrevistados foram informados, por escrito, das finalidades do estudo, de modo a garantir-lhes que o produto da entrevista é do foro confidencial e anónimo. Também lhes foi apresentado o documento de consentimento informado para preencherem e assinarem, dando a sua concordância na participação deste estudo. Esta é também a opinião de Cohen e Manion, citados por Bell (1993), realçando que “todos os investigadores devem ter como princípio o «consentimento informado» que exige uma preparação cuidadosa, de que fazem parte a consulta e uma explicação antes que se inicie a recolha de dados” (p. 56).

No caso dos entrevistados se mostrarem apreensivos, o entrevistador deve encorajar e apoiar a sua participação com seriedade, dando conta da importância da sua colaboração para o estudo em questão.

Ao redigir esta autorização foi garantida a confidencialidade dos dados relativos ao agrupamento, à escola e a todos os intervenientes neste estudo (professores, terapeutas, encarregados de educação e alunos). Não foram utilizados nomes fictícios, mas foram

ocultados através de um código de letras (ex: mãe A) e foi omitido o nome da escola, para fins de anonimato.

Foi utilizada uma *abordagem objetiva*, na qual foram esclarecidos o mais claramente possível, os objetivos da pesquisa para que os entrevistados colaborassem, tratando-os sempre respeitosa e cordialmente (Bogdan & Biklen, 1994, p. 115).

## **6. Análise, interpretação e discussão dos resultados**

### **6.1 Trabalhar a inclusão educativa de crianças de comunidades ciganas com necessidades educativas específicas**

Este estudo pretendeu compreender o papel de todos os intervenientes no processo educativo de três crianças ciganas com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual, através das opiniões de todos eles, respondendo aos objetivos definidos e verificar se foram atingidos e de que forma foram alcançados, quais as dificuldades sentidas, com que entraves ou barreiras se depararam e de que forma foram transpostas na consecução dos propósitos da investigação.

Relativamente às perceções dos professores titulares face à inclusão educativa de alunos ciganos com PDI é bastante otimista uma vez que na sua opinião eles “...são bem acolhidos (...) interagem plenamente com a turma, partilhando, a... os seus a, as suas culturas (...) há situações em que eles partilham dos seus hábitos e envolvem-se nas discussões e nos diálogos...” [Titular 2] e “...eles estão perfeitamente (...) incluídos dentro de todas as atividades que fogem a... às disciplinas onde eles realmente têm mais dificuldades, isto é português, matemática, nas restantes disciplinas eles estão incluídos na expressão oral.” [Titular 2] Estes alunos, segundo os seus professores, “...são valorizados (...) em termos culturais (...) dentro do currículo quando assim, assim é possível.” [Titular 2] e também “...por aquilo que conseguem já fazer aaa... e tentando que atinjam os objetivos.” [Titular 1] São muito participativos e interessados, sobretudo nas áreas da expressão artística, mas no trabalho autónomo “evidentemente que eles têm um específico pra eles diferenciado, quand’ é uma discussão de turma, quando há um momento de diálogo a..., por exemplo, todos são envolvidos...” [Titular 2] participando “de uma forma ativa, com... a... ajuda dos colegas, por vezes.” [Titular 1]

Os professores titulares esforçam-se por minimizar as dificuldades desses alunos, proporcionando a partilha de conhecimentos e de aprendizagens mútuas, sendo “...apelados a participar, são apelados a colaborar com os colegas, é feito um trabalho de parceria sempre, sempre que possível” [Titular 2], com atividades adequadas “...às necessidades deles. (...). E ao seu nível de desenvolvimento.” [Titular 1]

Há uma cooperação muito estreita entre os docentes que fazem parte da vida escolar daqueles alunos, trabalhando em conjunto para o seu bem-estar, tendo mesmo uma das titulares referido que a “...professora do apoio educativo que estabeleceu com

eles uma ligação muito forte e faz com que a essa e aa essa empatia criada entre eles ajuda-os, eles querem fazer bem pra lhe agradar. Eles querem aprender para ir mostrar a... à... à... à... professora, a mim também e à outra professora, nós somos um par e e funcionamos muito bem e isto é... é uma mais valia e o lado afetivo é muito importante pra estas crianças e tem ajudado muito ao seu progresso e à sua evolução.” [Titular 2]

Também a psicóloga corroborou o apreço destas crianças pelas atividades escolares e pelos professores que os tentam motivar “...os meninos mesmos, o que eles me transmitem a mim é que realmente gostam muito dos professores ou gostam muito da... da dinâmica das aulas, gostam muito de... do *feedback* que os professores lhe dão, tentam puxar sempre... sempre por eles (...) tentam incentivar cada vez mais a... incentivar essas mesmas a... crianças a darem o melhor”.

As mães destes alunos têm confiança no trabalho que é realizado pela escola com os seus educandos pois os testemunhos dos mesmos, no dia-a-dia, são de agrado “não, ele “sinte-se” bem da escola, sente-se bem (...) Sim, é bem tratado, sim.” [Mãe C] “Não sei. Ma eu acho uma professora recebe bem o aluno, sei lá (...) gosta muito dos professores, sim.” [Mãe B] Ainda assim, depende da atuação de cada professor em relação aos alunos, pois “Vá das professoras tam’ém, é isso (...) Ai professores qu’à vezes que não aguan não aguantam e outros aguan é qu’outros “aguantam”” [Mãe C]. Apesar desta confiança depositada na escola duas mães gostariam de ser informadas mais amiúde acerca dos comportamentos dos seus educando, pois “... algumas coisa qu’ele qu’às vezes ele faz qu’ê não sei, prontos é isso. (...) Prontos, que ele faz é isso. Porque algumas “côsa” que ele faz e eu não... não... não fica sabendo (...) Algumas coisa boas outras coisa más, prontos é isso.” [Mãe C] e “... sobre o comportamento deles, sobre... tá bem que eles se portam males mas há tam’ém quem porte-se mal, pa compreenderem uma parte e outra a... pa’ terem um bocadinho de mais calma com eles coisas assim” [Mãe A].

Esta inclusão não cabe só ao professor titular, apesar de ser a peça fulcral na gestão das atividades de sala de aula com vários níveis de desempenho, mas tem em seu entorno outros atores coadjuvantes neste processo, como o professor de apoio educativo ou o professor de educação especial “...conta-se com isto, com o professor de educação especial, que é um fator primordial na, pro sucesso desses alunos, também para ajudarem auxílio ó titular de turma (...) Com o professor do apoio educativo.” [Titular 2] Estas parcerias têm como fim último o sucesso educativo dos alunos, através de um trabalho colaborativo. O docente de educação é “...essencialmente um colaborador, não é? A... e um facilitador, porque a pessoa vai... a vão... fazendo ali uma dupla digamos

assim, o professor da turma no caso do primeiro ciclo (...) ali sempre em articulação e tentando arranjar as melhores estratégias pra chegarmos aos melhores resultados possíveis, no sentido de desenvolver ao máximo o potencial de cada aluno” [Coordenadora da EMAEI]. O seu apoio ao professor titular pode ser mais direto, em sala de aula ou num espaço exterior à sala se a atividade assim o exigir, desenhando estratégias de desenvolvimento com as crianças ou mais indireto ajudando na documentação “O professor dará um apoio ao professor titular de turma a nível da documentação e dará umas orientações ao professor titular de turma da forma como deverá trabalhar com essa criança.” [Prof. Ed. Especial]

O trabalho com outros intervenientes no processo de ensino e de aprendizagem pode ser muito frutífero para estas crianças “...no caso dos alunos com... com medidas adicionais ou medidas seletivas... a... pode haver situações em que é necessário... a... reunir com... com os técnicos, com terapeutas, terapeuta da fala, terá... terapeuta ocupacional, a... psicólogos... então reunimos e... tomamos uma decisão em relação à... à criança em causa.” [Prof. Ed. Especial]

Ainda assim, no caso destas crianças que têm um núcleo familiar com regras tão específicas, muitas vezes a escola conta com o precioso apoio do Centro Comunitário, que é muitas vezes um “...intermediário...” [Coordenadora da EMAEI], “...um facilitador, como um mediador entre a comunidade e as instituições públicas e privadas (...) com as quais (...) as famílias e os indivíduos têm mais contactos, ou seja, escolas, segurança social, câmaras municipais, centros de saúde, hospitais (...), nós acabamos por facilitar mais uma vez a comunicação entre a escola e... e as famílias e a... dalguma... e por vezes também traduzir um pouco a... a... algumas ó... algumas... mensagens que são veiculadas quer via escola-família, quer família-escola.” [Diretor Técnico]

Todos os intervenientes no processo educativo destas crianças desenvolvem práticas preciosas para que as suas aprendizagens sejam bem-sucedidas e a mais referida prende-se com o trabalho colaborativo de parceria significativa, entre pares, de partilha de saberes e de experiências, nomeadamente “...a tutoria significativa faz com que alguns alunos aqui... a tenham... tenham como que um trabalho de mentoria de ajudar e a ir explicando as atividades a esses meus dois alunos...” [Titular 2], “através do trabalho em grupo, quando elas não são tão autónomas às vezes trabalhar em grupo vai encorajá-las e como estão num grupo a... talvez seja... seja uma... uma boa forma de... delas terem mais vontade de... de participar porque é um trabalho que é feito por elas e elas ajudaram a fazer (...) trabalhar em equipa ajuda muito nesse aspeto...” [Prof. Ed. Especial],

“...atividades mesmo às vezes em grupo, sessão dois a dois, fazer certos jogos de um contra o outro...” [Psicóloga].

O trabalho em sala de aula com estas crianças requer uma grande aposta na oralidade para que o seu sucesso seja efetivo, na base do diálogo, pois muitas delas ainda não adquiriram as competências da leitura e da escrita, assim “o diálogo é a base e... onde assenta toda a perspectiva do que do que é educacional nestas crianças pra p’ra... p’ra levar estas crianças a querer ir mais além (...) tudo na base da motivação, do reforço positivo e do diálogo, mostrar-lhes que vale a pena.” [Titular 2]

Os docentes têm em conta as dificuldades cognitivas destes alunos pondo ao seu dispor um leque muito variado de ferramentas de trabalho adequados às suas capacidades, nomeadamente: “...até que uma das crianças aprendesse realmente a ler e a escrever foram, foram trabalhados foi trabalhado através de imagens, da... da legendagem, a... a também usei a nas atividades iniciais momentos de jogos (...) com níveis (...) sempre por imagem, por vídeos, por jogos interativos, utilizei muitas ferramentas web 2.0...” [Titular 2], assim “... o computador é um bom auxiliar nesse aspeto. A... podemos utilizar por exemplo imagens... podemos utilizar... determinados jogos... na sala de aula.” [Prof. Ed. Especial] “Utilizamos associações de... de objetos, manipulação de materiais para que seja mais fácil de adquirirem a as aprendizagens, a... imagens para que eles conheçam a... novo vocabulário...”. [Titular 1] Outra estratégia muito positiva consiste em “...ter um projeto, fazer um projeto pra essa turma e trabalhar a nível de projeto, por exemplo a nível de... de... civismo, ou... ou... meio ambiente, seja o que for” [Prof. Ed. Especial].

De acordo com o Decreto-Lei nº 54/2018, de 6 de junho, “as linhas de atuação para a inclusão devem integrar um contínuo de medidas universais, seletivas e adicionais que respondam à diversidade das necessidades de todos e de cada um dos alunos” (p. 2921). Deste modo, as medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão são mais um instrumento ao dispor dos professores e têm como objetivo dotar cada criança de saberes e competências, proporcionando-lhe de forma equitativa as mesmas oportunidades, mas adequadas às suas necessidades e potencialidades, para poder progredir ao longo da sua escolaridade. Logo “Esses 3 sim, sim, são medidas seletivas, (...) porque a... nós tentamos sempre aplicar as medidas universais primeiramente numa... e verificar depois se há ou não há resultados, (...) há tanta coisa que se pode fazer dentro das medidas universais, a... não sendo as necessárias, que foi neste caso o que aconteceu nestes casos, passamos ao segundo nível de medidas em complemento das universais... a... aplicamos

então as medidas seletivas, (...) e vamos ver que resultados vão obter e se não se conseguir que... que sejam as suficientes pois teremos que reanalisar os casos não é... e pensar em... em propor outro nível de medidas...as mais restritivas...” [Coordenadora da EMAEI].

No caso destas crianças, foram mobilizadas medidas universais, nomeadamente, diferenciação pedagógica e acomodações curriculares e foram também mobilizadas medidas seletivas como complemento das universais, designadamente, adaptações curriculares não significativas, apoio psicopedagógico e antecipação e reforço das aprendizagens. A partir dos dados constantes nos seus Relatórios Técnico-Pedagógicos, consultados em contexto escola, pode-se concluir que, apesar das muitas respostas educativas disponíveis nestas medidas para todos os alunos com o objetivo de promover a participação e a melhoria das suas aprendizagens, há fatores que dificultam o progresso e o desenvolvimento dos alunos, como a quantidade de tempo disponível para os acompanhar. A falta de recursos humanos para apoiar a concretização de objetivos específicos também foi referida como uma dificuldade na garantia de um trabalho mais eficaz com os alunos: “são benéficos, mas pecam por parcos [Titular 2] e “... a escola precisaria no meu ponto de vista mais recursos, não é (risos), acho que é uma... uma situação já... recorrente e não...” [Diretor Técnico].

O facto de estas crianças serem distribuídas pelas várias turmas e não se congregarem todas na mesma facilita o seu desenvolvimento e permite um apoio mais individualizado por parte do docente titular de turma, tal como a Coordenadora de Estabelecimento refere na sua entrevista, “primeiro quando são matriculados aa constituição das turmas. Ficarem aa distribuídos por várias turmas...” e “... incentivá-los a colaborarem (...) em todas as atividades. A... escola quando há um projeto é para todos” [Coordenadora de Escola], é uma mais-valia no sucesso educativo destas crianças.

Por outro lado, a escola presta vários tipos de apoio a estes alunos, sobretudo apoio educativo e apoio especializado por docente de educação especial para em conjunto com as docentes titulares de turma concertarem estratégias para um melhor desenvolvimento das aprendizagens destes alunos, no entanto não é o ideal “...o apoio educativo e educação especial são dados em contexto de sala d’aula, depois eu própria também, sempre que possível, faço o acompanhamento e apoio individualizado para além do trabalho individualizado e diferenciado que cada um tem porque eles estão como já referi em situações muito díspares de aprendizagem, mas é tão só, não se dispõe de mais recursos nenhuns.” [Titular 2] “O professor de apoio com a professora de educação

especial, com a professora titular de turma. (...) A equipa pedagógica da escola trabalha em conjunto.” [Titular 1] “...o apoio educativo é feito mediante o levantamento junto professor (...) A... a nível de educação especial tem que estar referenciado, não é.” [Coordenadora de Escola] “...os recursos que são utilizados são sempre aqueles que fazem falta, por exemplo se nós temos uma criança seja de etnia cigana ou não que necessite de determinado recurso, ou um computador adaptado ou um... a... um professor... um, um professor... de educação especial para trabalhar com essa criança ou uma tarefa, seja o que for... me...a... a escola faz sempre esse, esse tipo de pedidos para minimizar a... a problemática dessa criança. Isso é sempre feito.” [Prof. Ed. Especial]

Também duas das mães reconhecem que o apoio educativo e a educação especial são dois recursos muito importantes para o progresso dos seus educandos referindo: “Eu acho que aqueles tam’ém que precisarem mais (...) Assim o motivo dos meus filhos precisa mais. (...) Tem mais professores, é verdade, é isso, é, é.” [Mãe C] e “De apoio é o que têm feito, pelo “meno” aos meus sempre “fazeram”. Chamam-me perguntam você quer qu’a “Y” ó o “X” que tenha outras escolas de ensino ó apoio, uma ajuda e eu assino que sim. Eu assino que sim.” [Mãe A]

Conjuntamente, a terapia da fala e os serviços de psicologia complementam o trabalho realizado na escola, pois apesar de serem ministrados fora do contexto de sala de aula, são mais uma valiosa contribuição na formação pessoal e social destes alunos, como referem as docentes titulares de turma “uma dos alunos tem terapia da fala outro tem acompanhamento psicológico, ministrado dentro do horário letivo, mas a fora do contexto sala de aula.” [Titular 2] e “...têm também terapia a... da fala.” [Titular 1]

Apesar deste grande contributo, denota-se uma parca comunicação entre todos estes intervenientes. Os técnicos formulam recomendações para os professores, por escrito, nos relatórios avaliativos das crianças e os docentes elaboram também relatórios pedagógicos para estes terapeutas, quando solicitados. As reuniões têm sido difíceis pela situação pandémica atual e até por falta de tempo de uma ou de outra parte, limitando-se ao contacto telefónico ou ao correio eletrónico quando existe alguma dúvida. “Relativamente a... a... aos professores sim nós basicamente após a nossa avaliação em que... em que aplicamos todos os testes para ver as principais dificuldades de cada criança, no final, para além do diagnóstico também temos algumas recomendações e estratégias a serem adotadas a... pelos professores e além disso também depois caso surja alguma dúvida, alguma questão trocamos sempre e-mails ou mesmo através de

telefonema...” [Psicóloga] e também “...nós quando entregamos o relatório (pausa), vai uma listagem anexada com algumas propostas de atividades, tarefas, não é a tarefa em si, a atividade em si, mas o objetivo a ser trabalhado, depois o professor, claro, lê e faz uma tarefa de acordo com o objetivo, se quiser, mas eu não sei se eles fazem isso (...) e depois temos os professores que até leem o relatório, se bem que aquilo também tem assim umas palavras um bocado mais específicas, mas eu sugiro sempre que leiam e em caso de dúvida perguntem (...) Nós costumamos marcar uma reunião inicial para a partilha do relatório nas... na Escola do... nesta escola específica, a... não sei se chegámos a marcar, que acho que foi um bocadinho complicado, mas entregámos o relatório em mão, sim e é através da leitura do relatório, porque depois no final, tentamos sempre fazer sempre uma reunião, mas nunca há disponibilidade de ambas as partes, então é sempre através ou e-mail, ou uma palavrinha ali à porta da escola...” [Terapeuta da Fala]

Atualmente as crianças ciganas e mesmo aquelas com alguma dificuldade acrescida já frequentam a Educação Pré-escolar, pelo que transitam já ao Primeiro Ciclo sinalizadas para um acompanhamento em educação especial ou pelo menos com o processo iniciado, o que acaba por ser bastante vantajoso para a sua evolução escolar e também para que os pais acompanhem as dificuldades e acompanhem os recursos mobilizados, tal como a Coordenadora de Estabelecimento refere “o fato de eles também andarem já na pré, já começam a integrar ali um grupo, os pais já começam a ser trabalhados, esclarecidos sobre as dificuldades que eles têm, a... e já quando chegam ao 1º ciclo isso já não... não se nota tanto, não é? (...) De maneira que os pais também são esclarecidos das dificuldades dos filhos.”

Os docentes acreditam que é apostando nas vivências de cada um deles que se consegue uma participação mais ativa da sua parte e uma ligação maior entre os alunos, pois cada um tem algo a ensinar ao outro e tem experiências para partilhar; e, se inicialmente não se sentem muito à vontade, quando começam a mostrar aos outros os seus sucessos, já se mostram mais destemidos e sentem-se valorizados: “...tentamos às vezes a... trazer vivências que eles tenham, que eles participem, mas eles são miúdos, em regra, muito introvertidos e tímidos e nem sempre reagem bem à exposição em relação à turma (...) agora que está a... no processo de aquisição de leitura e escrita e... gosta de ler p’ra turma, a... de... para que as suas aprendizagens sejam valorizadas pelo grupo e às vezes pede para que isso aconteça e... é facultado esse tempo para que ele possa demonstrar à turma a... as suas vitórias, e é muito bom.” [Titular 1]; “Lá está o envolvimento de todos permite com que essa aluna se consiga mostrar mesmo dentro da

sua especificidade e e diferença ela não, não receia a... aqui nada dentro do seio da turma, lá está a inclusão e o papel importante que tem dentro emocionalmente pra esta criança. Ela, ela é valorizada nas suas aprendizagens e partilhás, que à... à medida que vai tendo o seu sucesso, vai alcançando o sucesso, sente vontade de partilhar com os colegas, neste momento é uma aluna que lê, que escreve a... que já vai escrevendo de... de por autoria própria ta pequenas frases a... e isso é valorizado no contexto da turma.” [Titular 2]; “...quando há uma diferenciação na cultura isso tam’ém é aproveitado na escola para... para haver uma troca de conhecimentos. Dentro das turmas há sempre troca de conhecimentos, por exemplo crianças de etnia cigana têm alguma coisa a ensinar a outras crianças, assim com’as ou... com’as outras crianças tam’ém têm a ensinar às crianças de etnia cigana” [Prof. Ed. Especial].

Nos momentos de avaliação todos os intervenientes têm em conta as suas capacidades e aptidões, por esse motivo há o recurso a várias técnicas e instrumentos, tais como privilegiar a oralidade, na parte escrita ajustam-se os conteúdos ao seu nível, dá-se muito valor à observação dos trabalhos realizados no dia-a-dia e regista-se em grelhas, tal como docentes e técnicos testemunharam: “...de acordo com o que eles... produzem nas aulas, ... oralmente e... e na parte escrita... Quando essas crianças não têm capacidade a... na escrita, porque muitas destas crianças não leem nem escrevem, a... nós geralmente vamos avaliar ou vamos ver esse aspeto mais na... a...através da linguagem, através da parte oral (...) geralmente isso pode ser feito através de grelhas... grelhas de observação (...) e registo.” [Prof. Ed. Especial]; “...é sempre a base do... do diálogo, da observação e de leitura de registos que são feitos ou em atas de... de conselho de turma ou atas de... de conselho d’ano, a... e pelos... pelas recolhas de elementos que as pessoas vão fazendo e que vão registando...” [Coordenadora EMAEI]; “Depois fazemos o diagnóstico e traçamos os objetivos para trabalhar. (...) Geralmente é... é um plano de seis meses, se não for, se não forem correspondidos os objetivos fazemos uma pequena alteração para adequar melhor os objetivos à criança. (...) De acordo com o ritmo da criança.” [Terapeuta da Fala]

Foram várias as barreiras à inclusão de alunos ciganos com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual na turma apontadas pelos participantes neste estudo, nomeadamente, as suas dificuldades que advém também do contexto familiar, “...o facto de ter dificuldades de... de aprendizagem faz que qualquer criança seja ela de etnia ou não sinta a alguma exclusão...” [Titular 2]; “...geralmente, as maiores barreiras são a nível da linguagem (...) têm um grande atraso... pode ser motor também, na motricidade

final, que não ajuda depois à escrita ou pode ser também intelectual... porque tam'ém, tam'ém temos que ver a parte genética porque tam'ém há muitas crianças que... que já os pais tinham problemas a esse nível, isso já, já é hereditário, já são coisas genéticas...” [Prof. Ed. Especial], “...muitos pais têm também eles problemas... a... que passam por problemas de desenvolvimento (...) portanto é difícil os pais darem acompanhamento perceberem muitas vezes o que é que se está a passar... a... perceber que a criança precisa de determinados apoios, que determinados comportamentos não são normais... a... esse tipo de coisas é preciso explicar-lhes muitas vezes e... porque não é evidente para eles...” [Diretor Técnico]; “Os próprios pais têm essa dificuldade.” [Coordenadora de Escola], “...são realmente crianças em que temos que ter alguma paciência porquê, porque são crianças que não percebem à primeira o que nós estamos a pedir e é necessário explicar se for preciso uma, duas, três, quatro, cinco vezes a... se for necessário (...) estas dificuldades de compreensão já vêm também de um contexto a... familiar a... prontos que os pais basicamente também têm muitas dificuldades (...) eles também não... não têm capacidades para... para ajudar as crianças” [Psicóloga]; a sua frustração face às suas aptidões e a desmotivação pela escola, “...a enorme baixa capacidade de tolerância à frustração, a enorme desmotivação...” [Psicóloga]; turmas muito grandes, que dificultam o tempo dedicado pelo docente titular a estas crianças, “...eu tenho uma turma muito grande, a minha turma conta com 25 alunos, faz com que (...) realmente seja mais complicado ainda a... diferenciar pedagogicamente atividades (...) e as aprendizagens destes alunos.” [Titular 2]; o absentismo dos alunos, “...ele tem faltado muito, ele esteve em fuga à escolaridade e isso depois (...) a falta de às aulas têm repercussões e a são notórias e depois tam'ém na sua inclusão. Pr'além do seu desenvolvimento intelectual.” [Titular 2]; os escassos recursos de que a escola dispõe, “São benéficos, mas pecam por poucos.” [Titular 2], os estímulos familiares inexistentes pela frequência escolar, “Contra eles têm de facto a a o desinteresse dos pais face à escola, porque isso ainda é manifestamente um, um, é um problema. Os pais a... vêm à escola, participam na nas reuniões, mas com pouco interesse.” [Titular 2], “...a etnia não valoriza a escola (...) quando eles regressam pra sua família, pra sua comunidade, ali não há essa... essa vontade que eles vão mais além, nem achar que isso é importante. Se eles, os próprios pais ou avós não têm... não leem, não escrevem e desenrascam-se muito bem, portanto acham que isso não faz falta nenhuma, penso que aí é... é uma das grandes barreiras, ou senão a maior...” [Coordenadora EMAEI]; a falta de um maior contacto entre os docentes e os técnicos “Com os técnicos que trabalham com eles não tem havido... grande...(.)

Contacto, sim. (...) Mas também acredito também que isso aconteça agora também por causa do contexto que estamos a viver, por causa da pandemia isso também não facilita.”; e também a marginalização que é feita a estas crianças pela sociedade, “...eu acho que isto também tem a ver com a sociedade em que nós estamos inseridos, não só o contexto da escola porque estes miúdos, normalmente, são marginalizados e são colocados de parte mas é é uma questão cultural e...e... e eu acho que existem miúdos que têm muito potencial e que se forem valorizados, e se acreditarem que aqueles são capazes eles conseguem.” [Titular 2], “...as crianças ciganas continuam a ser a... postas um bocadinho de parte no sentido em que não se acredita que elas venham a ser a... que venham a se... a integrar-se de uma forma igual às das outras crianças porque têm, têm essa carga a... a negativa a... existe muito preconceito... [Diretor Técnico].

## **6.2 Práticas de valorização intercultural promovidas pela escola**

As estratégias de melhoria na relação dos alunos com a escola passam, na opinião dos participantes por abranger um leque maior de atividades mais práticas e funcionais para o seu dia-a-dia futuro na sociedade, por valorizar mais a especificidade da sua cultura e dos seus interesses pessoais, em detrimento do currículo, dispensar mais tempo a cada criança, com mais recursos, envolver mais a família e existirem mais instituições que pudessem fazer a ponte entre estas famílias tão peculiares e a escola: “...deveria de haver se calhar um currículo e baseando-nos na flexibilidade curricular, (...) que permitisse (...) a todas as crianças com dificuldades intelectuais, de desenvolvimento intelectual que deveria de haver se calhar um centro de aprendizagens a... mais práticas, de aprendizagens que lhes dessem interesse, fosse ao encontro dos interesses e apetências dessas crianças (...)“...seria na salutar que houvesse mais propostas, maior diversidade e se calhara flexibilidade deles poderem a frequentar determinadas a... disciplinas práticas do seu dia a dia” [Titular 2];”...a escola devia valorizar se calhar mais a diversidade cultural que estes miúdos têm e entendê-los como um ser individual, qu’isso às vezes não acontece estes alunos acabam por passar às vezes despercebidos a... na turma... e no na escola.” [Titular 1]; poderíamos se calhar ir mais ao encontro das suas necessidades e mais ao encontro dos seus interesses. Os currículos às vezes não são aqueles... não, não lhes dizem nada... [Titular 2]; “Eu penso que poderíamos valorizar um pouco mais, porque (...) esta comunidade tem... é muito específica e tem gostos muito específicos,

tem uma cultura muito própria e (...) penso que a escola a... não aproveita muito a... aos aspetos culturais da comunidade cigana. (...) Os cantos, as danças, aquela alegria que eles têm, a... e outros aspetos culturais...” [Coordenadora EMAEI]; “Se calhar um bocadinho mais de tempo dis... dispensado da parte de cada profissional...” [Terapeuta da Fala]; “a escola precisaria no meu ponto de vista mais recursos, (...) e se calhar também haver aqui uma aposta maior, no conhecer a família no envolver a família... e eu tenho noção que isso é muito complicado porque os professores têm... têm muitos alunos, não têm tempo, etc., pronto na.. numa... numa forma ideal seria a... seria isso mesmo, haver um conhecimento mais profundo da família, ou então que exis...se...se...se houvesse a... outros centros comunitários ou outros projetos que pudessem fazer essa, essa mediação seria... seria uma coisa muito bom.” [Diretor Técnico]

### **6.3 Envolvimento da família no processo educativo dos educandos**

Na opinião dos docentes e técnicos entrevistados, os pais destas crianças ciganas com PDI são muito ausentes e têm um fraco envolvimento na vida escolar dos seus educandos, sendo considerada uma obrigação e não um benefício para o seu futuro, estando esta intimamente ligada com questões monetárias. Pois, “...é complicado, porque são ainda pessoas muito ausentes a... de tudo o que é a... de tudo o que é escola. Pra eles a escola é uma obrigação e está intimamente ligada à remuneração (...). A escola é encarada aqui muitas vezes como uma obrigação, não como algo... de bem para os alunos e os encarregados de educação transmitem transmitem-lhes isso... a... vêm à escola buscar o registo de avaliação, não tão pra saber como é que vai o filho, se aprendeu o qu’ é qu’ aprendeu, não, é principalmente objetivo essencial é levar a folha para a Segurança Social não os incomodar.” [Titular 2], “As famílias também precisam querer ser ajudadas para que as coisas tenham sucesso e isso às vezes também não acontece. Não é! Eu acho...mas é... tem a ver, se calhar, com esta questão cultural não é?” [Titular 1], “A questão monetária exatamente, se não fosse essa muitas vezes os alunos a... quase que não compareciam nas aulas (...) Porque se os pais, os avós não são muito letrados, também não lhes interessa que os filhos sejam e depois esses fi... esses fi... esses filhos tornam-se pais e também não interessa, isto vai se... sendo sempre em cadeia e... é difícil quebrar esse ciclo” [Coordenadora EMAEI], “...nesse aspeto porque é basicamente o que eles aprendem em casa que a escola seria mais uma obrigação, não é, e não tanto como

um benefício pra eles...” [Psicóloga], “Porque estes pais são muito pais de portão, não são pais de reunião. E então quem tá ao portão tem que também ter aquela capacidade de a... a che... chegar às famílias... não é?” [Coordenadora de Escola]. Também na opinião de uma mãe de um destes alunos o valor dado à escola por estes alunos é menor “... às vezes os nossos não dão tanto valor ao estudo da escola com’ós outros, porque eles às vezes “enra”, erram “munto” e eles não ficam contentes com isso tão sempre em cima deles isso é uma verdade.” [Mãe A]

O acompanhamento dos pais na vida escolar dos seus educandos carece ainda de um maior empenho e de uma participação mais espontânea, estando de acordo nesta questão, docentes e técnicos, ao referirem que são pais que “...não se disponibilizam, mas se pedirmos a sua colaboração, se pedirmos a sua colaboração são pessoas colaborativas (...) participam pra não ter falta (...) só vêm quando convocados e a geralmente têm sempre alguma coisa pra fazer, nunca ficam até ao fim.” [Titular 2], “...eles quando são solicitados comparecem, mas eles não conseguem dar o mesmo apoio (...) porque eles também não dominam, não têm esse conhecimento para... para... poder... ajudar os seus filhos.” [Titular 1], “... eles estão sempre ou quase sempre disponíveis para participar na escola, mas têm que ser muito ch... muito chamados, muito conquistados, portanto não são aqueles pais que vêm por sua livre e espontânea vontade (...) muita insistência é que às vezes se consegue que... que as pessoas venham à escola (...) ” [Coordenadora EMAEI], também “... não demonstram empenho que é necessário para cuidar do filho, chega vir só aqui à consulta e depois ir p’ra casa...” [Terapeuta da Fala] e no acompanhamento diário dos filhos quanto aos cuidados com o material e com o estudo “não tem quem o ajude não e mesmo se nós temos o cuidado com os nossos filhos de ver... “se levas tudo, se tens a mochila preparada, vê lá se não deixas isto, não deixas aquilo ali”, eles estão entregues a eles próprios. Eles têm pouco interesse e também depois não têm ninguém que... que lhes dê assim um empurrãozinho, digamos, antes pelo contrário, se levar o material levou, se não levar olha a mãe nunca sabe, o pai nunca sabe se era pa’ levar, se não era pa’ levar... portanto eles não têm quem os ajude” [Coordenadora EMAEI]. O mesmo acontece em relação às sessões de psicologia, pois “tentamos a... transmitir... a evolução das crianças aos pais, só... nem todos vá digamos, mas alguns não demonstram muito, muito interesse, muito interesse em saber, até porque (pausa) muitas vezes nem, não compreendem, nem percebem muito bem...” [Psicóloga].

No entanto atribuem essa falta de interesse às dificuldades intrínsecas que enfrentam, “... os pais basicamente também têm muitas dificuldades...” [Psicóloga], “...

ou o cognitivo do pai não permite pa' compreensão do que estamos a falar ou a dizer, mesmo que expliquemos por palavras mais simples..." [Terapeuta da Fala] e ainda como refere o Diretor Técnico do Centro Comunitário "muitos pais têm também eles problemas... a... que passam por problemas de desenvolvimento inclusive no caso das mulheres, eu acredito que muitas delas tenham... têm depressão... a... ligeira ou grave. (...) o facto de se... de estarem a... muito fechados em si, faz com que... esses... os conceitos de... de... sejam muito limitados, portanto é difícil os pais darem acompanhamento perceberem muitas vezes o que é que se está a passar... a... perceber que a criança precisa de determinados apoios, que determinados comportamentos não são normais... a... esse tipo de coisas é preciso explicar-lhes muitas vezes e... porque não é evidente para eles..."

Estas dificuldades ficaram ainda mais acentuadas devido à pandemia COVID19, uma vez que todos os contactos dos vários atores educativos passaram a ser realizados via meios telemáticos com os pais, por isso a Coordenadora da EMAEI referiu que a" distância foi muito complicado porque como a colega sabe, com miúdos de etnia cigana muito mais do que com qualquer outro.(...) Íamos aos meninos de etnia cigana ninguém sabia ajudar." A Coordenadora de Escola também salientou essa lacuna "Eles não fazem a reunião zoom, não é. Não vão à reunião zoom, a... e... dependendo por tudo o que têm... não têm o computador, ó não têm aquela facilidade, porque, quando o Centro Comunitário está aberto as reuniões normalmente são ao fim do dia, o Centro Comunitário já não está a funcionar, aquela família está impedida de, não é".

A docente Titular 2 refere ainda que para estes pais a escola "...é um bem financeiro hum... não aquele que devia ser o da aprendizagem, o do progresso..."

Por outro lado, as mães consideram que têm uma participação ativa na escola dos seus educandos, pois participam nas reuniões quando convocadas "...sim, sim, tenho..." [Mãe C] e "...Às vezes..." [Mãe B] e duas delas referem que quando precisam de dialogar com alguém na escola marcam uma entrevista também, mas uma delas nunca convocou uma reunião por vontade própria " E vamos lá à escola e quando agentes queremos falar com eles também marcamos..." [Mãe A], "Pelo professor... Sim, também podemos marcar." [Mãe B], "Não, isso não." [Mãe C]. Todas elas concordam com a obrigatoriedade da escola, achando que é um dever "Sim, todos, todos, é verdade" [Mãe C], "Concordo... é o dever." [Mãe A]. No entanto as suas expetativas em relação ao futuro dos filhos na escola prendem-se sobretudo com a aprendizagem da leitura e da escrita para poderem arranjar um trabalho ""Prendâ" a ler e escrever é a coisa que eu

queria mais (...) Que é queria saber se qu'ele “prendesse” a ler e escrever viesse pra casa e estudar, é isso.” [Mãe C], “... saberem levar a vida, de compreenderem as coisas, a... de saberem trabalhar com o dinheiro saberem... lidar com o dia-a-dia, eles aprenderem muita coisa (...) e já me disse: mãe eu preni a ler, tem uma grande alegria e “ê” vou estudar “intê” ao fim pra prender ainda mais aquilo que sei, quero arranjar um trabalho da escola, quero fazer a minha vida e tenho plano da minha cabeça” [Mãe A], uma vez que elas próprias não sabem ler e têm muitas dificuldades no seu dia-a-dia, como mencionou a Mãe C “a minha casa, prontos, ninguém sabe ler e escrever. (impercetível) ... por mim, eu não sei ler e eu gostava qu'os meus filho prendesse ler, não é? Prontos é isso (...) Só às vezes qu'é vou num numa loja, quero a coisa quê não sei, pede ajuda a uma pessoa quer, quer que manda ali aquela coisa... É isso...”.

A informação acerca dos alunos é veiculada aos pais por todos os intervenientes no processo de desenvolvimentos dos alunos, sendo uma relação de confiança, “... para além de transmitidas aos pais...” [Psicóloga]. Aos pais, apesar de eles não perceberem nada do que a gente dizemos ou tentamos explicar...” [Terapeuta da Fala], “ pelas entrevistas, pelas professoras...mostram sempre...” [Mãe A], “tendo uma entrevista... com o professor sim.” [Mãe B], “ ...assino alguns papeis...” [Mãe C] “...na reunião da EMAEI, aí apresenta-se a proposta ao encarregado de educação, proposta das medidas, que no... que se concordando ele, passamos para a elaboração do Relatório Técnico-Pedagógico, onde o encarregado de educação também participa, tem lá o ponto 2, onde fala das expetativas... do... do ponto de vista do aluno e pronto... e tem lá uma série de coisas que depois nós vamos questionando e o encarregado de educação vai respondendo e daí depois se elabora o Relatório Técnico-Pedagógico... ao invés de... com a sua participação, ao invés dele tomar só conhecimento, depois de ‘tar pronto, temos então a... em vez disso, temos a participação ativa do encarregado de educação... para tentar sempre envolvê-lo o mais possível no... no processo... educativo do seu educando.” [Coordenadora EMAEI], “...de família sim, é de confiança.” [Mãe B].

As opiniões dividem-se quanto à igualdade das dificuldades de crianças ciganas com PDI e crianças não ciganas com PDI. Assim, duas mães, as docentes titulares de turma, a terapeuta da fala e a coordenadora de Escola acreditam que as dificuldades são as mesmas “...as dificuldades são as mesmas com... as outras crianças, eu acho que... o... talvez o cognitivo seja uma questão assim que se destaca mais, mas de resto é tudo igual...” [Terapeuta da Fala], “Não vejo aqui... alteração. (...). As mesmas dificuldades, não é...” [Coordenadora de Escola], “...penso que em termos sociais poderá, poderá

realmente ter alguma influência mas não em termos de aprendi de aprendizagem (...) o ambiente familiar que eles tem e os estímulos que tem em casa não são os mesmos que o resto da... da turma e acabam por não ter um conhecimento geral do mundo se calhar a... igual ao que o resto da turma tem.” [Titular 2]. Por outro lado, uma encarregada de educação, a Coordenadora da EMAEI e o professor de educação especial consideram que não são iguais pois estas crianças para além das dificuldades associadas à sua perturbação, acrescem outras relacionadas com a falta de acompanhamento em casa e possuem uma linguagem deficitária, “... pelo menos a nível de linguagem... eu noto que... os alunos de etnia cigana têm além de terem a... as dificuldades que estão... subjacentes a... à problemática que têm, ainda têm a dificuldade de serem alunos que não estão tão bem integrados na escola, não têm, não têm a linguagem que as outras crianças têm, não têm o acompanhamento em casa que as outras crianças têm...” [Prof. Ed. Especial].

### **Síntese**

A escola tem o difícil papel de ir ao encontro das características pessoais de cada uma das crianças que tem no seu meio, tal como preconizam Tavares e Sanches (2013), tendo em conta as suas vivências, conhecimentos adquiridos e experiências pessoais no processo de aprendizagem do currículo escolar (Armstrong & Rodrigues, 2014) e os docentes entrevistados referiram que é trabalhando as suas vivências que se obtém uma participação mais ativa, mais motivadora e se criam laços mais estreitos entre os pares. Esses alunos, segundo a docente titular de Turma 2, vão sentindo mais vontade de partilhar com os seus colegas as suas conquistas, à medida que vão sendo valorizados no seio da turma e comemorados os sucessos de todos (Booth & Ainscow, 2002).

No entanto, a inclusão destes alunos nas turmas regulares do ensino básico deve ter em conta as medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão explicadas no Decreto-Lei 54/2018, de 6 de julho, que têm a finalidade de adequar todo o processo educativo às necessidades e potencialidades de cada aluno e garantir-lhe as condições necessárias, promovendo a equidade e a igualdade de oportunidades em aceder ao currículo. Deste modo pôde-se constatar, através das entrevistas, que os professores apostam no diálogo e no reforço positivo como forma de motivação e que a oralidade é a base do seu sucesso, através do trabalho colaborativo de parceria significativa entre pares ou até mesmo em trabalho de grupo que os encoraja a dar o seu contributo.

Os docentes de apoio educativo e de educação especial têm uma grande importância na coadjuvação do processo de ensino e aprendizagem, como facilitadores

no desenvolvimento do potencial de cada aluno. Neste sentido todos os docentes e a Coordenadora da EMAEI manifestaram que há uma cooperação muito estreita entre os vários docentes (titulares de turma, apoio educativo e educação especial) e em conjunto vão aferindo se as estratégias utilizadas estão a resultar, pois como Rodrigues (2001) afirma só um “esforço coletivo” ajuda os alunos a ultrapassar os obstáculos que lhes vão surgindo. Então, a escola dispõe destes recursos humanos para dar resposta às necessidades destes alunos, mobilizando um ensino individualizado no reforço ou até na antecipação das aprendizagens, o que lhes confere uma maior segurança na concretização dos seus saberes e respeitando o seu ritmo de aprendizagem e de outras estratégias, como o desenvolvimento de projetos, por exemplo.

Menos eficaz é a comunicação entre os docentes e os terapeutas (terapia da fala e psicóloga) que acompanham estas crianças, que é tão benéfica quando há uma conciliação de esforços conjunta para dar resposta à sua diversidade, tal como advogam Nielsen (1999) e também Rodrigues (2001). Esta comunicação é feita através da leitura dos relatórios produzidos por ambas as partes (docentes e terapeutas), com recomendações ou sugestões de estratégias a serem adotadas e caso surja alguma dúvida geralmente é esclarecida através de correio eletrónico, de telemóvel ou um encontro fugaz na entrada da escola.

Não obstante, os dados evidenciam que há um parceiro que é crucial na relação destas famílias com a escola, que é o Centro Comunitário, uma vez que é um facilitador e um intermediário na comunicação entre estes intervenientes. Durante o confinamento foram mais uma vez um grande aliado, na disponibilização do seu espaço para os alunos terem aulas a distância e na resolução de problemas técnicos dos mesmos. É também essa entidade que dá informações muito valiosas à escola acerca das famílias, que problemas têm até com outras famílias da mesma comunidade e que a escola tem que saber gerir.

Em relação aos recursos materiais, estes são um precioso auxílio para a aquisição dos conteúdos, tendo todos os docentes referido várias ferramentas como o recurso a imagens, fotografias, desenhos, vídeos, legendagem e jogos educativos manipulativos, para aquisição de vocabulário novo e manipulação de objetos, sobretudo nos conteúdos matemáticos, em detrimento da exposição verbal. As tecnologias são também um recurso muito eficaz e apelativo tal como referem, na literatura, Pastor (2016) e Rodrigues et al. (1989), citados por Morato (1995), e sendo utilizadas pelos vários docentes que interagem com estes alunos, através de jogos educativos, *hardware* facilitador das aprendizagens, ferramentas *web 2.0*, por exemplo e que oferecem melhores possibilidades aos alunos que

os materiais impressos. Ainda assim, a docente titular de turma 2 e o Diretor Técnico do Centro Comunitário referem que são recursos benéficos, mas são poucos.

É importante que, durante a avaliação dos alunos com necessidades específicas, as suas aprendizagens não sejam comparadas com as dos outros alunos no geral, mas sim consigo próprios, ou seja, que sejam valorizados o seu esforço e as suas evoluções (Harlen & James, 1997). Verificou-se que na avaliação dos alunos, os diferentes intervenientes educativos têm em consideração as suas capacidades, ajustando os conteúdos ao seu nível de aprendizagem, privilegiando a oralidade, fazendo registos em grelhas de observação e respeitando o seu ritmo. Também nos seus Relatórios Técnico-Pedagógicos estão previstas: a diversificação dos instrumentos de recolha de informação, tais como, inquéritos, entrevistas, registos vídeos, o tempo suplementar para realização de provas ou outros trabalhos e a leitura de enunciados por parte de um docente.

Verificou-se por parte de todos os entrevistados que existem fatores que dificultam em muito a participação dos alunos e o seu progresso rumo ao sucesso e com maior celeridade. Um deles prende-se com os baixos níveis de escolaridade das famílias ciganas, que têm um impacto negativo no acompanhamento das atividades escolares dos seus filhos, tal como afirmam Liégeois (1987), Almeida e Ribeiro (1994), e também Casa-Nova e Palmeira (2008). O elevado absentismo dos discentes têm repercussões negativas, como a quebra das aprendizagens escolares e acontece, segundo Vieira (2008) porque é difícil confiar em alguém estranho ao seu seio comunitário, que usa uma linguagem e tem uma cultura diferentes da sua e também porque lhe é dada pouca importância. Mendes, Magano e Candeias (2014) também designam o não gostar da escola e terem que se levantar cedo, como razões para esse elevado absentismo. As mães que participaram neste estudo revelaram que há desinteresse pela escola, não lhe dando o devido valor e que os seus filhos têm maiores dificuldades e erram mais do que os outros alunos. Os restantes participantes no estudo apontam um grande desinteresse pela escola por parte dos alunos e familiares, que eles próprios também não são escolarizados e conseguem “levar a sua vida”, apenas frequentando a escola por um bem financeiro (compensação monetária) e não por um bem comum que é o da aprendizagem e do sucesso no futuro. Participam quando solicitados, mas não mostram muito empenho, nem interesse, por falta de vontade, mas também por falta de conhecimentos que lhes permitam ter uma compreensão melhor e mais precisa das atividades escolares. Mas foram ainda apontados outros fatores, como o elevado número de alunos por turma, que dificulta um acompanhamento mais individualizado a estes alunos específicos e o facto de ainda haver

alguma carga negativa em relação à comunidade cigana, pela população em geral, tal como referem Mendes e Magano (2013).

Marques (2001) opina que os alunos têm mais sucesso quando os seus progenitores são presentes na dinâmica da escola e Candeias (2009) atribui à escola o papel de estimular o seu interesse pela escola, abrindo as suas portas aos pais. Os vários participantes nesta investigação concordam com estas afirmações e reconhecem que a escola deve valorizar a sua cultura tão diferente, mas tão rica e deveriam envolver mais as famílias, até através das valências do Centro Comunitário.

Os docentes e os pais reconhecem que o sucesso destes alunos depende de atividades mais práticas e utilitárias para a sua vida futura e não se pode dissociar a sua origem (etnia cigana) das dificuldades que estas crianças enfrentam diariamente, que agravam a sua situação escolar.

Os atores educativos consideram que há inclusão educativa destes alunos, havendo uma relação de confiança entre a escola e a família, mas carece ainda de um trabalho de práticas interculturais de ambas as partes, que só iria beneficiar estes alunos.

## 7. Considerações finais

Quere-se que a escola seja de qualidade e que responda às necessidades dos alunos, mas de todos, sem exceção. Pastor (2018) refere que a escolarização de todos os alunos nas turmas regulares ligada a fatores como os movimentos migratórios deu lugar a uma situação de diversidade nas salas de aula, nunca antes conhecida.

Esta diversidade na sala de aula é um reflexo da que existe na sociedade em geral, em que as diferenças pessoais se unem a outras de caráter sociocultural e que influenciam a realidade da escola.

A mesma autora (Pastor, 2018) afirma que os alunos são diferentes nas suas habilidades, nos conhecimentos e experiências prévias, nas línguas e culturas de procedência. Há alunos em risco de exclusão social por pobreza, com deficiências físicas ou dificuldades de aprendizagem, entre outras, mas têm em comum o direito a uma educação de qualidade, garantindo o acesso a oportunidades de aprendizagem equitativas a todos os alunos.

Este estudo permitiu averiguar as perceções dos docentes, de outros intervenientes educativos (psicóloga, terapeuta da fala, diretor técnico de um Centro Comunitário) e de três mães relativamente à inclusão de alunos com necessidades educativas específicas, de uma comunidade cigana, em turmas regulares.

Constata-se que, apesar de todas as adversidades inerentes às suas dificuldades, quer patológicas quer culturais, estes alunos participam na dinâmica da sala de aula, em parceria com os seus pares e que estes aspetos contribuem diariamente para a sua motivação e bem-estar emocional, apurando o sentido de justiça social, mas também se verifica que o seu absentismo e desvalorização da escola leva à quebra de uma rotina escolar constante e que gera uma evolução e desenvolvimento muito mais lentos do que aquele que é desejável. Esta situação vai-se prolongando no tempo devido a constrangimentos linguísticos e também por experiências negativas vivenciadas pelos familiares na escola, como refere Candeias (2019).

Houve vários constrangimentos na elaboração deste estudo, um deles na realização das entrevistas, pela falta de experiência nesta área da parte da entrevistadora, que poderia ter instigado os entrevistados na tentativa de opiniões mais aprofundadas e mais variadas e que levassem até a outros caminhos.

Outro constrangimento prendeu-se com o facto de alguns dos entrevistados se mostrarem um pouco inibidos no início das entrevistas, o que se traduziu em respostas

mais curtas e contidas, sobretudo da parte das mães, em que as respostas tinham pouco conteúdo, mas, através da observação foi possível detetar gestos que expressavam ansiedade, como sorrisos tímidos, silêncios e pouco contacto visual com a entrevistadora.

Ainda se fez sentir um outro inconveniente que se prendeu com a espera prolongada para poder realizar as entrevistas presencialmente, uma vez que a Pandemia que vivemos obrigou a um isolamento em domicílio por alguns meses, e alguns dos entrevistados recusaram a realização das mesmas *on-line*, outros ainda não tinham forma sequer de as realizarem, por falta de meios tecnológicos. Esta situação obrigou a uma reclusão involuntária dos alunos e professores que tiveram de se reinventar para poderem construir a escola de outra forma e este seria um caminho de estudo futuro muito interessante para se averiguarem os esforços efetuados, as aprendizagens e aptidões conseguidas e o prejuízo causado a estes alunos.

Uma das sugestões do Diretor Técnico foi precisamente a existência de outros Centros Comunitários como forma de mediação das relações entre a escola e a comunidade cigana, para que pudesse haver um conhecimento mais profundo das famílias e da sua cultura, tal como uma colaboração mais estreita entre ambas as partes. Considera-se que um estudo de uma parceria como essa traria resultados muito positivos para os alunos.

Os dados evidenciam que as diferenças destes alunos são maiores do que as dos outros alunos também com problemática semelhante, mas não ciganos, por não terem um acompanhamento em casa, pelo seu absentismo, que quebra a rotina do trabalho escolar e pelo desinteresse com que é encarada a escola pelo seu núcleo familiar.

Houve até ao momento um grande percurso percorrido em prol da inclusão dos alunos ciganos nas turmas das escolas do nosso país, mas ainda há muito por fazer até haver uma inclusão plena, pois para que esta seja efetiva há que reestruturar o sistema educativo (a escola e o currículo) e valorizar mais aquilo que as crianças trazem de sua pertença (pessoal e social) como ponto de partida para as aprendizagens, de modo a produzir melhores resultados para todos os alunos.

Este estudo foi realizado numa escola específica, com uma população particular e as conclusões daqui retiradas só são válidas neste contexto, não devendo ser generalizadas, nem alargadas a qualquer outra situação.

Para a autora deste estudo o contacto com esta comunidade representa uma mais-valia para uma mudança positiva e encorajadora na forma de sentir e de pensar o mundo em geral e a escola em particular.

## 8. Referências bibliográficas

- Almeida, L. S. & Ribeiro, I. S. (1994). *Família e Desenvolvimento*. Convenção Anual da APPORT/94. Braga: Lusografe.
- Alves, J. M. & Leite, M. J. (2005). *Sucesso na escola – Um guia para os pais*. Coleção Saberes. Porto: Edições Asa.
- American Psychiatric Association (2013). *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais DSM-5*. São Paulo: Artmed Editora, Lda.
- Antunes, N. L. (2018). *Sentidos – o grande livro das perturbações do desenvolvimento e comportamento*. Alfragide: Editora Lua de Papel.
- Armstrong, F. & Rodrigues, D. (2014). *A inclusão nas escolas*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos (com o apoio da Porto Editora).
- Azevedo, M. (2003). *Teses, relatórios e trabalhos escolares – sugestões para estruturação da escrita*. 3.<sup>a</sup> edição. Lisboa: Universidade Católica Editora.
- Bardin, L. (2011). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, Lda.
- Bell, J. (1993). *Como realizar um projecto de investigação – um guia para a pesquisa em ciências sociais e da educação*. Lisboa: Gradiva
- Bogdan, R. C. & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora
- Booth, T. & Ainscow, M. (2002). *Índex para a inclusão – Desenvolvendo a aprendizagem e a participação na escola*. Bristol: CSIE.
- Candeias, A. A. (coord.) (2009). *Educação Inclusiva: Concepções e Práticas*. Évora: CIEP – Centro de Investigação em Educação e Psicologia – Universidade de Évora.
- Casa-Nova, M. J. (2006). *A relação dos ciganos com a escola pública: contributos para a compreensão sociológica de um problema complexo e multidimensional*. Departamento de Sociologia da Educação e Administração Educacional e Centro de Investigação em Educação (CIEd) do Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho. Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE), da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. Acedido através de <http://www.eses.pt/interaccoes>

- Casa-Nova, M.J.& Palmeira, P. (2008). *Minorias*. Lisboa: Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social Programa para Prevenção e Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil (PETI).
- Centro de Desenvolvimento Infantil DIFERENÇAS. (2020, dezembro, 28). *Perturbação do Desenvolvimento Intelectual: Perturbação do Desenvolvimento Intelectual não é o mesmo que défice cognitivo*. [https://diferencas.net/?page\\_id=651](https://diferencas.net/?page_id=651)
- Conselho Nacional de Educação – CNE (1999). *Uma educação inclusiva a partir da escola que temos*. Lisboa: Edição do Conselho Nacional de Educação Ministério da Educação.
- Correia, L. M. (2001). Educação inclusiva ou educação apropriada? In David Rodrigues (Ed.), *Educação e diferença. Valores e práticas para uma educação inclusiva*, 123-142. Porto: Porto Editora.
- Cortesão, L., Stoer, S., Casa-Nova, M. J.& Trindade, R. (2005). *Pontes para outras viagens escola e comunidade cigana: representações recíprocas*. Porto: Alto Comissariado para a Imigração e Minorias Étnicas.
- Coutinho, C. P. (2020). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas* (2a ed.). Coimbra: Almedina.
- Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho – Presidência do Conselho de Ministros. Diário da República n.º 129/2018, Série I. Acedido através de [www.dre.pt](http://www.dre.pt).
- Diário da República n.º 75/2013, Série I de 2013-04-17, páginas 2211 – 2239, Resolução do Conselho de Ministros n.º 25/2013.
- DGE (2016/17). *Perfil Escolar da Comunidade Cigana*. Fonte: DGE - *Questionário no âmbito da Estratégia Nacional para a Integração das Comunidades Ciganas*
- Direção-Geral da Educação (DGE), (2019). *Promover a Inclusão e o Sucesso Educativo das Comunidades Ciganas - Guião para as Escolas*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- Fernandes, D. (2011). Articulação da aprendizagem, da avaliação e do ensino: Questões teóricas, práticas e metodológicas. In J. M. De Ketele & M. P. Alves (Orgs.), *Do currículo à avaliação, da avaliação ao currículo*, pp. 131-142. Porto: Porto Editora. [<http://repositorio.ul.pt/handle/10451/6988>]
- Fonseca C., & Carvalho C. (2011). *Manual Técnico Projeto Nós e os Laços*. Coimbra: Asos.
- Gil, A. C. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4.<sup>a</sup> Edição. São Paulo: Editora Atlas.

- Harlen, W. & James, M. (1997). *Assessment and learning: differences and relationships between formative and summative assessment*. *Assessment in education: Principles, policy & practice*, 4 (3), 365-379.
- Instituto de Apoio e Desenvolvimento. (2021, maio, 18). *Perturbação do Desenvolvimento Intelectual*. <http://www.itad.pt/tratamento-de-psicologia/perturbacao-do-desenvolvimento-intelectual/>
- Lakatos, E. M. & Marconi, M. A. (1992). *Metodologia do Trabalho Científico*. São Paulo: Editora Atlas S.A.
- Liégeois, J. P. (1987). *La escolarización de los niños gitanos y viajeros - informe de síntesis*. Luxemburgo: comisión de las comunidades europeas.
- Marques, Ramiro (2001). *Educar com os pais*. 1.<sup>a</sup> ed. – Lisboa: Presença.
- Mendes, M. Magano, O. Candeias, P. (2014). *Estudo Nacional sobre as Comunidades Ciganas*. Lisboa. ACM, I.P. Alto Comissariado para as Migrações (ACM, IP).
- Mendes, M. M. & Magano, O. (Coord.), (2013). *Ciganos Portugueses - olhares plurais e novos desafios numa sociedade em transição*. Lisboa: Editora Mundos Sociais.
- Morato, P. P. (1995). *Deficiência mental e aprendizagem*. Secretariado Nacional de Reabilitação. Lisboa: ELO – Publicidade, Artes Gráficas, Lda.
- Nielsen, L. B. (1999). *Necessidades educativas especiais na sala de aula – um guia para professores*. Porto: Porto Editora.
- Pardal, L. & Lopes, E. S. (2011). *Métodos e técnicas de investigação social*. Porto: Areal Editores.
- Pastor, C. A. (Coord.), (2016). *Diseño universal para el aprendizaje: Educación para todos y prácticas de enseñanza inclusivas*. Madrid: Ediciones Morata, S. L.
- Rief, S. F. & Heimburge, J. A. (2000). *Como ensinar todos os alunos na sala de aula inclusiva*. Coleção Educação Especial (n.º 11. I vol.). Porto: Porto Editora.
- Rodrigues, D. (org.), (2001). *Educação e diferença – valores e práticas para uma educação inclusiva*. Coleção Educação Especial (n.º7). Porto: Porto Editora.
- Tavares, C. & Sanches, M. (2013). *Gerir a diversidade: contributos da aprendizagem cooperativa para a construção de salas de aula inclusivas*. *Revista Portuguesa de Educação*, 26 (1), pp. 307-347.
- UNESCO (1994). *Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais*. Salamanca: Conferência Mundial de Educação Especial.

- UNESCO (2001). *Declaração universal sobre a diversidade cultural*. GDDC, Ministério Público. Acedido através de <http://gddc.ministeriopublico.pt/sites/default/files/decl-diversidadecultural.pdf>
- Vieira, M. M. C. F. (2008). *A Escola e a Mudança das Dinâmicas de Organização Cultural: O caso de uma comunidade cigana*. Lisboa: Faculdade de Ciências e Tecnologia Universidade Nova de Lisboa – Departamento de Ciências Sociais Aplicadas.

## Anexos

### I – Declaração de conformidade



Comissão de Ética da Universidade do Algarve  
Campus da Penha - 8005-139 Faro - Portugal  
Tel.: +351 289 800 100  
etica@ualg.pt - www.ualg.pt

#### Declaração de Conformidade

##### Relativa ao estudo

*“A Inclusão Educativa de Crianças de Etnia Cigana com  
Perturbação do Desenvolvimento Intelectual”*

Vimos por este meio assegurar que, em todas as etapas do desenvolvimento do estudo suprarreferido, se respeitam os princípios e valores do Código de Ética da Universidade do Algarve, nomeadamente o progresso e valorização do conhecimento, a qualidade da investigação e a verdade científica, respeitando os valores da honestidade intelectual, da autenticidade, da objetividade, do respeito pela propriedade intelectual e do rigor metodológico e experimental.

Faro, 04/02/2021

A Investigadora responsável pelo projeto

A handwritten signature in black ink that reads 'Paula Firmino'. The signature is written in a cursive style and is placed on a light blue rectangular background.

## II – Carta de compromisso – Covid19



---

Comissão de Ética da Universidade do Algarve  
Campus da Penha - 8005-139 Faro - Portugal  
Tel.: +351 289 800 100  
etica@ualg.pt - www.ualg.pt

### **Carta de compromisso**

#### **Relativa ao estudo**

***“A Inclusão Educativa de Crianças de Etnia Cigana com***

***Perturbação do Desenvolvimento Intelectual”***

Vimos por este meio assegurar que, em todas as etapas do desenvolvimento do estudo suprarreferido, se respeitam todos os pressupostos decorrentes da declaração do estado de calamidade, e legislação decorrente, bem como todas as orientações da Direção Geral da Saúde, emanadas no contexto da Pandemia COVID-19.

Faro, 04/02/2021

A Investigadora responsável pelo projeto

A rectangular box containing a handwritten signature in black ink. The signature reads 'Paula Firmino' in a cursive script.

### III – Parecer de conformidade de proteção de dados da Universidade do Algarve

**R** Regulamento Geral da Proteção de Dados  
ter, 02/02/2021 16:17  
Para: PAULA CRISTINA MARQUES FIRMINO

Cara Paula Firmino

Na qualidade de Encarregado da Proteção de Dados da UALG e na sequência da continuidade do Vosso pedido de Parecer sobre a Conformidade RGPD da entrevista no âmbito do estudo "A Inclusão Educativa de Crianças de Etnia Cigana com Perturbação do Desenvolvimento Intelectua", confirmo encontrar no estudo as condições necessárias para evitar possíveis situações que possam responsabilizar a UAlg em termos de falta de cumprimento de requisitos da conformidade de privacidade de dados conforme o RGPD e LPDP.

Mais informo que para garantir a conformidade RGPD o documento de Informação Prévia de Privacidade de Dados deve ser apresentado a **cada participante** requisitando a sua leitura, tomada de conhecimento e assinatura para o termo de consentimento.

Ao dispor para eventuais esclarecimentos ou informações adicionais.

Melhores Cumprimentos

Júlio Fernandes - na qualidade de EPD da UAlg

...

### IV – Aprovação do Inquérito em meio escolar pela DGE

#### Monotorização de Inquéritos em Meio Escolar: Inquérito n.º 0769900001

**M** mime.noreply@min-educ.pt  
ter, 30/03/2021 08:04  
Para: PAULA CRISTINA MARQUES FIRMINO; PAULA CRISTINA MARQUES FIRMINO

Exmo(a)s. Sr(a)s.

O pedido de autorização do inquérito n.º 0769900001, com a designação *A Inclusão Educativa de Crianças de Etnia Cigana com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual*, registado em 10-03-2021, foi aprovado.

Avaliação do inquérito:

Exmo.(a) Senhor(a) Paula Cristina Marques Firmino  
Venho por este meio informar que o pedido de realização de inquérito em meio escolar é autorizado uma vez que, submetido a análise, cumpre os requisitos, devendo atender-se às observações aduzidas.  
Com os melhores cumprimentos  
José Vitor Pedroso  
Diretor-Geral  
DGE

V – Parecer da comissão de ética da Universidade do Algarve



Nº DO PROCESSO	CEUAlg Pn°28/2021
DATA DO PEDIDO	04/02/2021
TÍTULO/TEMA	A Inclusão Educativa de Crianças de Etnia Cigana com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual"
RESPONSÁVEL PELO PROJETO	Paula Cristina Marques Firmino
FUNDAMENTO DO PEDIDO DE PARECER	Desenvolver um estudo de investigação cujo título é "A Inclusão Educativa de Crianças de Etnia Cigana com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual", cujo objetivo geral é conhecer as perceções e práticas dos atores educativos na inclusão educativa de alunos de etnia cigana com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual (PDI) em turmas de ensino regular.
PARECER FINAL DA COMISSÃO DE ÉTICA DA UALG	Parecer Positivo sem recomendações.

Universidade do Algarve, 08/04/2021

A Presidente da Comissão de Ética da UAlg

Prof.ª. Doutora Helena Guerreiro José

## VI – Modelo de informação e consentimento para participação em estudo de investigação

### INFORMAÇÃO E CONSENTIMENTO PARA PARTICIPAÇÃO EM ESTUDO DE INVESTIGAÇÃO

#### - Identificação do Estudo

**Título do estudo de investigação:** A Inclusão Educativa de Crianças de Etnia Cigana com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual

**Investigador - Mestrando:** Paula Cristina Marques Firmino

**Instituição de Ensino:** Universidade do Algarve (UALG)

#### - Informação e Consentimento

As operações de tratamento de dados pessoais dos participantes no estudo de investigação são realizadas de acordo com o seguinte Termo de Informação e Consentimento.

1. **Responsável pelo tratamento:** Paula Cristina Marques Firmino.
2. **Contactos:** o responsável pelo tratamento pode ser contactado através
  - do endereço: [REDACTED]
  - do endereço de correio eletrónico: [REDACTED]
  - do telefone: [REDACTED]
3. **Categorias de titulares de dados:** participantes voluntários, no estudo de investigação.
4. **Dados pessoais a tratar:** dados de identificação, dados de vida privada e dados biométricos (voz) dos participantes no estudo, anonimizados.
5. **Contexto e Finalidade do tratamento:** recolha de informação para realização de estudo de investigação académica ou científica com o título A Inclusão Educativa de Crianças de Etnia Cigana com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual na Universidade do Algarve (UALG), para obtenção do Grau de Mestre em Educação Especial, domínios cognitivo e motor.
6. **Fundamento jurídico:** consentimento do titular dos dados pessoais.
7. **Destinatários:** o responsável pelo tratamento procede ao tratamento dos dados recolhidos. Os dados pessoais não serão divulgados ou comunicados a nenhuma outra entidade, estando garantida a sua confidencialidade, e tem um fim meramente académico.
8. **Direitos do titular dos dados:** o titular dos dados tem o direito de solicitar ao responsável pelo tratamento o acesso, e retificação da informação dada. Caso assim o considere necessário, tem o direito de apresentar reclamação à Comissão Nacional de Proteção de Dados ([www.cnpd.pt](http://www.cnpd.pt)).

**Termo de receção de informação e confirmação de consentimento para participação em estudo**

O titular dos dados e subscritor da presente ficha declara

- aceita participar voluntariamente no estudo conforme a informação prestada, e que lhe foram prestadas as necessárias informações relativamente aos objetivos, termos e condições. e ao carácter confidencial do tratamento dos dados, e que as compreendeu, disponibilizando voluntariamente todos os dados necessários solicitados pelo investigador;
- não aceita participar voluntariamente no estudo conforme a informação prestada.

**TITULAR DOS DADOS**

Assinatura:

\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/2021

## VII – Modelo de consentimento informado

# INFORMAÇÃO DE REQUISITOS DE PRIVACIDADE DE DADOS

### Termos e Condições Gerais de Privacidade de Dados

A "Escola Superior de Educação e Comunicação" (UALG) da Universidade do Algarve, com sede em Campus da Penha, 8005 139, Faro, Portugal, telefone +351289800100, esta a realizar o "QUESTIONÁRIO por ENTREVISTA" no âmbito do estudo "**A Inclusão Educativa de Crianças de Etnia Cigana com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual**", no período compreendido "entre abril e junho", e tem como responsável pelo estudo "Paula Cristina Marques Firmino".

*O principal objetivo do estudo é " **Conhecer as perceções e práticas dos atores educativos na inclusão educativa de alunos de etnia cigana com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual (PDI) em turmas de ensino regular** ". Este questionário/entrevista é realizado através do suporte "gravador de voz e registo em papel".*

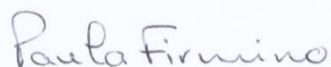
*Os dados pessoais previstos a tratamento no âmbito do estudo "**A Inclusão Educativa de Crianças de Etnia Cigana com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual**" são; NOME, IDADE, SEXO, FORMAÇÃO ACADÉMICA, SITUAÇÃO PROFISSIONAL, HABILITAÇÕES LITERÁRIAS, EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL, TEMPO DE SERVIÇO, GRAU DE PARENTESCO COM O ALUNO, sendo que a categoria dos titulares a recolher os dados será "UNIVERSO ALVO DO QUESTIONÁRIO/ENTREVISTAS – 2 PROFESSORES TITULARES DE TURMA, 1 PROFESSOR DA EDUCAÇÃO ESPECIAL, 1 COORDENADOR DA EMAI, 1 COORDENADOR DE ESTABELACIMENTO, 1 TERAPEUTA DA FALA e 3 ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO DE ALUNOS DE UMA ESCOLA DE FARO".*

*Todos os dados são recolhidos apenas para efeitos da investigação "**A Inclusão Educativa de Crianças de Etnia Cigana com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual**", estando garantida a confidencialidade do seu tratamento e a exclusiva utilização pela Universidade do Algarve, com um período de retenção dos dados sendo o mínimo necessário para a realização do estudo, e sendo o seu tratamento realizado nos termos e condições da Política de Proteção de Dados que se encontra acessível em [www.ualg.pt](http://www.ualg.pt).*

*Se necessitar de algum esclarecimento adicional em relação à participação ou ao preenchimento do questionário, é favor contactar pelos "██████████" ou pelos emails [a36041@ualg.pt](mailto:a36041@ualg.pt) e "[pcmfirmينو@gmail.com](mailto:pcmfirmينو@gmail.com)".*

*Eu aceito os termos e as condições acima descritos. Da mesma forma, como titular de dados, aceito as condições gerais e os termos das Políticas de Proteção de Dados da Universidade do Algarve.*

Assinatura

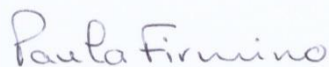


Data 10/03 /2021

### **Consentimento para Tratamento de Dados**

Autorizo expressamente o tratamento dos dados pessoais pela Universidade do Algarve, para efeitos de estudo realizado na investigação " **A Inclusão Educativa de Crianças de Etnia Cigana com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual** ", de acordo com os termos de informação sobre tratamento de dados e a Política de Proteção de Dados que se encontram disponíveis em [www.ualg.pt](http://www.ualg.pt). Estou consciente de que posso retirar o consentimento ou exercer os direitos de proteção de dados, designadamente os direitos de reclamação, acesso, retificação, oposição, limitação do tratamento ou apagamento, através de contacto com o Encarregado da Proteção de Dados da Universidade do Algarve pelo correio eletrónico [rgpd@ualg.pt](mailto:rgpd@ualg.pt), e caso assim o considere necessário, apresentar reclamação à Comissão Nacional de Proteção de Dados, através dos contatos disponíveis em [www.cnpd.pt](http://www.cnpd.pt).

Assinatura:



Data 10/03 /2021

## Apêndices

### A - Guião da Entrevista à Coordenadora de Estabelecimento

<b>Temática</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Questões</b>
A – Legitimação da entrevista e motivação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conseguir que a entrevista se torne necessária, oportuna e pertinente;</li> <li>- Motivar o entrevistado;</li> <li>- Garantir a confidencialidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Informar sobre o trabalho que se pretende desenvolver e o objetivo da entrevista;</li> <li>- Salientar a importância da colaboração dos docentes;</li> <li>- Assegurar o carácter confidencial e anónimo dos dados;</li> <li>- Solicitar autorização para gravar a entrevista.</li> </ul>
B – Caracterização do entrevistado	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Caracterizar o entrevistado em termos de dados pessoais.</li> <li>- Pedir assinatura do consentimento informado para participação no estudo e autorização para gravação áudio da entrevista.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Idade;</li> <li>Formação Académica e profissional Inicial;</li> <li>Formação Académica Inicial em NEE e/ou outra</li> <li>Tempo de serviço;</li> <li>Experiência profissional.</li> </ul>
C – Inclusão de alunos ciganos com PDI	<p>Recolher dados sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A inclusão de alunos ciganos com PDI;</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Quais são as linhas de atuação para a inclusão de alunos ciganos com PDI na escola?</li> <li>2. De que forma as crianças ciganas com PDI e respetivas famílias se sentem bem acolhidas na escola?</li> <li>3. Que características fazem do seu contexto de escola um espaço confortável e estimulante para as crianças e para os profissionais?</li> <li>4. Como é que o contexto escolar reflete e valoriza a diversidade da comunidade local?</li> <li>5. Considera que há alguma criança cigana com PDI que se possa sentir excluída? Se sim, porquê e o que é feito para minimizar essa situação?</li> </ol>
D – Acompanhamento da escola aos alunos ciganos com PDI	<p>Recolher dados sobre:</p> <p>O acompanhamento prestado aos alunos ciganos com PDI.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. De que forma a escola procura remover barreiras à aprendizagem e à participação de todos os alunos?</li> <li>2. Como é que a escola se empenha em minimizar todas as formas de discriminação a alunos ciganos com PDI?</li> <li>3. As turmas são organizadas de forma a valorizar os alunos ciganos com PDI?</li> <li>4. Como é que as formas de apoio são coordenadas?</li> <li>5. Como é que os recursos da escola são distribuídos de forma justa para que possam apoiar a inclusão?</li> </ol>
E - Relacionamento com os Encarregados de Educação de alunos ciganos com PDI.	<p>Recolher dados sobre:</p> <p>O relacionamento com os Encarregados de Educação de alunos ciganos com PDI.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Como é desenvolvida uma relação de confiança entre a escola e as famílias?</li> <li>2. De que forma pessoas ou entidades que representam minorias têm um papel ativo na tomada de decisões em relação aos seus educandos com PDI?</li> <li>3. Os pais dos alunos ciganos com PDI cumprem o disposto no Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, nomeadamente participando nas reuniões convocadas pela escola?</li> <li>4. Se não, quais são as medidas desencadeadas pela escola para remediar essa situação?</li> <li>5. Sente que as dificuldades em relação aos pais de alunos ciganos com PDI são semelhantes às dificuldades de alunos não-ciganos com a mesma problemática?</li> <li>6. Se não quais são as diferenças?</li> </ol>

**B - Guião da Entrevista ao Docente de Educação Especial e à Coordenadora da Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva**

<b>Temática</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Questões</b>
A – Legitimação da entrevista e motivação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conseguir que a entrevista se torne necessária, oportuna e pertinente;</li> <li>- Motivar o entrevistado;</li> <li>- Garantir a confidencialidade.</li> <li>- Pedir assinatura do consentimento informado para participação no estudo e autorização para gravação áudio da entrevista.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Informar sobre o trabalho que se pretende desenvolver e o objetivo da entrevista;</li> <li>- Salientar a importância da colaboração dos docentes;</li> <li>- Assegurar o carácter confidencial e anónimo dos dados;</li> <li>- Solicitar autorização para gravar a entrevista.</li> </ul>
B – Caracterização do entrevistado	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Caracterizar o entrevistado em termos de dados pessoais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Idade;</li> <li>- Formação Académica e profissional Inicial;</li> <li>- Formação Académica Inicial em NEE e/ou outra</li> <li>- Tempo de serviço;</li> <li>- Experiência profissional.</li> </ul>
C – Perceção do professor de educação especial / EMAI face à inclusão educativa de alunos ciganos com PDI	<p>Recolher dados sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- As perceções do professor de educação especial / EMAI face à inclusão educativa de alunos ciganos com PDI.</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. De que forma as crianças e respetivas famílias se sentem bem acolhidas na escola?</li> <li>2. Como é que o contexto escolar reflete e valoriza a diversidade da comunidade local?</li> <li>3. Considera que há alguma criança cigana com PDI que se possa sentir excluída?</li> <li>4. De que forma a comunidade está envolvida na escola?</li> <li>5. Como é que os recursos da escola são distribuídos de forma justa para que possam apoiar a inclusão?</li> <li>6. Como é que as crianças são encorajadas a respeitar as diferenças existentes na turma e como é que as encoraja a desenvolver comportamentos positivos?</li> <li>7. De que maneiras diferentes os alunos são encorajados a demonstrar os seus conhecimentos e capacidades?</li> </ol>
D – Papel do professor de educação especial na inclusão de alunos ciganos com PDI	<p>Recolher dados sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- O papel do professor de educação especial na inclusão de alunos ciganos com PDI.</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Que meios utiliza para facilitar a comunicação de todas as crianças (por exemplo, imagens, jogos, sinais, gráficos e diferentes meios tecnológicos)?</li> <li>2. Como reconhece os esforços e realizações das crianças?</li> <li>3. Como observa e monitoriza o envolvimento, a aprendizagem e as necessidades de apoio das crianças ciganas com PDI?</li> </ol>
E – Processo de Inclusão Educativa de alunos ciganos com PDI	<p>Recolher dados sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- De que forma a Equipa Multidisciplinar de Apoio à Inclusão (EMAI) organizou o processo de inclusão educativa de alunos ciganos com PDI.</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. De que forma é que a equipa multidisciplinar sensibiliza a comunidade educativa para a educação inclusiva?</li> <li>2. Como é que os recursos da escola são distribuídos de forma justa para que possam apoiar os alunos ciganos com PDI?</li> <li>3. As aulas são planeadas em função da aprendizagem dos alunos ciganos com PDI?</li> </ol>

		<p>4. Os professores planificam, ensinam e avaliam em parceria?</p> <p>5. Como é feita a proposta de medidas de suporte à aprendizagem a mobilizar para os alunos ciganos com PDI? Por quem?</p> <p>6. Como é que a equipa acompanha e monitoriza a aplicação de medidas de suporte à aprendizagem?</p> <p>7. Durante a elaboração do relatório técnico-pedagógico previsto no artigo 21.º, foram ouvidos os pais dos alunos ciganos com PDI?</p> <p>8. De que maneira os pais são envolvidos no processo de ensino-aprendizagem dos seus educandos?</p> <p>9. De que forma a equipa presta aconselhamento aos docentes na implementação de práticas pedagógicas inclusivas, de acordo com o Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho?</p> <p>10. Que barreiras impedem o aluno de progredir no seu percurso escolar?</p> <p>11. De que forma a equipa acompanha o funcionamento do centro de apoio à aprendizagem?</p>
--	--	---

## C - Guião da Entrevista aos Professores Titulares de Turma

<b>Temática</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Questões</b>
A – Legitimação da entrevista e motivação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conseguir que a entrevista se torne necessária, oportuna e pertinente;</li> <li>- Motivar o entrevistado;</li> <li>- Garantir a confidencialidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Informar sobre o trabalho que se pretende desenvolver e o objetivo da entrevista;</li> <li>- Salientar a importância da colaboração dos docentes;</li> <li>- Assegurar o carácter confidencial e anónimo dos dados;</li> <li>- Solicitar autorização para gravar a entrevista.</li> </ul>
B – Caracterização do entrevistado	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Caracterizar o entrevistado em termos de dados pessoais.</li> <li>- Pedir assinatura do consentimento informado para participação no estudo e autorização para gravação áudio da entrevista.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Idade;</li> <li>- Formação Académica e profissional Inicial;</li> <li>- Formação Académica Inicial em NEE e/ou outra</li> <li>- Tempo de serviço;</li> <li>- Experiência profissional.</li> </ul>
C – Perceção do professor titular sobre a inclusão educativa de alunos ciganos com PDI	<p>Recolher dados sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- As perceções do professor titular face à inclusão educativa de alunos ciganos com PDI;</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. De que forma as crianças e respetivas famílias de alunos ciganos com PDI se sentem bem acolhidas na escola?</li> <li>2. Como é que o contexto escolar reflete e valoriza a diversidade de alunos ciganos com PDI?</li> <li>3. Considera que há alguma destas crianças que se possa sentir excluída? Porquê?</li> <li>4. Quais as principais dificuldades sentidas na sua inclusão?</li> <li>5. O que poderia ser feito para melhorar a sua inclusão?</li> </ol>
D – Práticas desenvolvidas pelo professor titular para a inclusão de alunos ciganos com PDI	<p>Recolher dados sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- O papel do professor titular na inclusão de alunos ciganos com PDI;</li> <li>- As práticas desenvolvidas pela escola para a inclusão de alunos ciganos com PDI;</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. As aulas são planeadas em função da aprendizagem destes alunos?</li> <li>2. Qual é a forma de inclusão dos alunos ciganos com PDI na turma?</li> <li>3. Como é que os alunos são envolvidos ativamente na sua própria aprendizagem?</li> <li>4. De que forma aprendem os alunos (colaborativa...)?</li> <li>5. De que forma a diversidade destes alunos é utilizada como recurso para o ensino e a aprendizagem?</li> <li>6. Como é que os recursos da escola são distribuídos de forma justa para que possam apoiar os alunos ciganos com PDI?</li> </ol>
E – Forma de organização do processo de inclusão educativa de alunos ciganos com PDI	<p>Recolher dados sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- De que forma a Escola organizou o processo de inclusão educativa de alunos ciganos com PDI.</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Os professores planificam, ensinam e avaliam em parceria? Com quem?</li> <li>2. Como é que as crianças são encorajadas a respeitar as diferenças existentes na turma e como é que as encoraja a desenvolver comportamentos positivos?</li> <li>3. Que tipo de apoio personalizado é disponibilizado à aprendizagem destes alunos (recursos humanos e materiais)?</li> <li>4. Que meios utiliza para facilitar a comunicação das crianças ciganas com PDI (por exemplo, imagens, jogos, sinais, gráficos e diferentes meios tecnológicos)?</li> <li>5. De que forma estas crianças participam nas atividades de aprendizagem que se desenvolvem para todo o grupo?</li> </ol>

<p>F – Comunicação entre os Encarregados de Educação e a escola / professores</p>	<p>Recolher dados sobre:</p> <p>O papel dos pais na inclusão de alunos ciganos com PDI;</p> <p>O acompanhamento dos pais na vida escolar dos seus educandos.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Quais as principais dificuldades sentidas na inclusão de alunos com NEE da comunidade cigana?</li> <li>2. Os pais destes alunos mostram-se disponíveis para ajudar a escola a desenvolver-se no sentido de se tornar num ambiente inclusivo e amigável da aprendizagem?</li> <li>3. Os pais dos alunos ciganos com PDI participam nas reuniões para as quais são convocados?</li> <li>4. A sua participação no processo ensino-aprendizagem dos seus educandos é ativa?</li> <li>5. Quais as dificuldades na comunicação com as famílias?</li> <li>6. Os pais dos alunos ciganos com PDI têm um papel ativo na tomada de decisões em relação aos seus educandos?</li> <li>7. O que poderia ser feito para melhorar a inclusão destes alunos? E a relação com a família?</li> <li>8. Sente que as dificuldades em relação aos alunos ciganos com PDI são semelhantes às dificuldades de alunos não-ciganos com a mesma problemática?</li> <li>9. Se não quais são as diferenças?</li> </ol>
---	--	--

**D - Guião da Entrevista aos Técnicos (Terapia da Fala, Psicóloga e Diretor Técnico)**

<b>Temática</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Questões</b>
A – Legitimação da entrevista e motivação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conseguir que a entrevista se torne necessária, oportuna e pertinente;</li> <li>- Motivar o entrevistado;</li> <li>- Garantir a confidencialidade.</li> <li>- Pedir assinatura do consentimento informado para participação no estudo e autorização para gravação áudio da entrevista.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Informar sobre o trabalho que se pretende desenvolver e o objetivo da entrevista;</li> <li>- Salientar a importância da colaboração dos docentes;</li> <li>- Assegurar o carácter confidencial e anónimo dos dados;</li> <li>- Solicitar autorização para gravar a entrevista.</li> </ul>
B – Caracterização do entrevistado	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Caracterizar o entrevistado em termos de dados pessoais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Idade;</li> <li>- Formação Académica e profissional Inicial;</li> <li>- Formação Académica Inicial em NEE e/ou outra;</li> <li>- Tempo de serviço;</li> <li>- Experiência profissional.</li> </ul>
C – Inclusão dos alunos ciganos com PDI na escola	Recolher dados sobre: <ul style="list-style-type: none"> <li>- A inclusão de alunos ciganos com PDI;</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Como é que o contexto escolar reflete e valoriza a diversidade da comunidade local?</li> <li>2. Como é que a escola se empenha em minimizar todas as formas de discriminação a estes alunos?</li> </ol>
D – Acompanhamento feito aos alunos ciganos com PDI	Recolher dados sobre: <ul style="list-style-type: none"> <li>- O acompanhamento prestado aos alunos ciganos com PDI;</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. O acompanhamento dos alunos ciganos com PDI é diferenciado?</li> <li>2. Os técnicos dão sugestões aos docentes e aos pais de acompanhamento aos alunos?</li> <li>3. De que forma a escola e os técnicos partilham informação sobre os alunos e se entreajudam?</li> <li>4. Como é desenvolvida a relação com as famílias de alunos ciganos com PDI?</li> <li>5. Como decorre o trabalho em parceria com a EMAI?</li> <li>6. Quais as dificuldades sentidas neste acompanhamento aos alunos ciganos com PDI?</li> <li>7. O que poderia ser feito para que este acompanhamento surtisse mais efeito?</li> </ol>
E – Avaliação de alunos ciganos com PDI	Recolher dados sobre: <ul style="list-style-type: none"> <li>- A avaliação dos alunos ciganos com PDI.</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Como é feita a avaliação dos alunos ciganos com PDI?</li> <li>2. Quais os instrumentos utilizados?</li> <li>3. A quem são dadas as informações constantes nessas avaliações?</li> <li>4. Há uma comunicação constante com os pais, durante o acompanhamento aos alunos?</li> <li>5. São dadas indicações aos pais no sentido de darem continuidade ao trabalho desenvolvido durante as sessões?</li> </ol>

## E - Guião da Entrevista às mães dos alunos ciganos com PDI

Temática	Objetivos	Questões
A – Legitimação da entrevista e motivação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conseguir que a entrevista se torne necessária, oportuna e pertinente;</li> <li>- Motivar o entrevistado;</li> <li>- Garantir a confidencialidade.</li> <li>- Pedir assinatura do consentimento informado para participação no estudo e autorização para gravação áudio da entrevista.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Informar sobre o trabalho que se pretende desenvolver e o objetivo da entrevista;</li> <li>- Salientar a importância da colaboração dos docentes;</li> <li>- Assegurar o carácter confidencial e anónimo dos dados;</li> <li>- Solicitar autorização para gravar a entrevista.</li> </ul>
B – Caracterização do entrevistado	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Caracterizar o entrevistado em termos de dados pessoais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Idade;</li> <li>- Habilitações literárias;</li> <li>- Relação de parentesco com o aluno.</li> </ul>
C – Papel da família na participação da vida escolar de alunos ciganos com PDI.	<p>Recolher dados sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- De que forma é que a família participa/contribui para o processo educativo dos seus educandos, na implementação das medidas de apoio à inclusão.</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. De que forma os pais colaboram com os professores?</li> <li>2. Como é desenvolvida uma relação de confiança entre a escola e as famílias?</li> <li>3. Como é que os pais são informados acerca do que se passa nas atividades escolares?</li> <li>4. Como são envolvidos nas decisões relativas à aprendizagem, desenvolvimento e necessidades de apoio dos filhos?</li> <li>5. Que dificuldades sentem na comunicação com os professores e a escola do vosso filho?</li> <li>6. Foi convocado a participar nas reuniões da equipa multidisciplinar?</li> <li>7. Acha que nessas reuniões a sua opinião foi tida em conta?</li> <li>8. Participou na elaboração e na avaliação do programa educativo individual do seu educando?</li> <li>9. Alguma vez consultou o processo individual do seu filho?</li> <li>10. Participa nas reuniões convocadas pelo professor do seu filho?</li> <li>11. Costuma solicitar reuniões ao professor quando tem dúvidas?</li> <li>12. A escola, na pessoa dos professores, dá-lhe acesso a informação adequada e clara relativa ao seu filho?</li> <li>13. O que acha que poderia ser feito para melhorar a sua comunicação e relação com os professores e a escola?</li> <li>14. Acha que a vossa etnia poderia ser mais ouvida e/ou representada na escola? Como?</li> </ol>
D – Perceção da família em relação ao processo educativo dos seus educandos, na implementação das	<p>Recolher dados sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Quais as perceções da família relativamente ao processo educativo dos seus educandos, na</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. De que forma as crianças se sentem bem acolhidas na escola?</li> <li>2. De que forma as famílias se sentem bem acolhidas na escola?</li> <li>3. Considera que o seu educando é bem aceite na escola e no grupo da turma? Se não, porquê?</li> </ol>

medidas de apoio à inclusão.	implementação das medidas de apoio à inclusão.  - As barreiras/obstáculos à inclusão de alunos ciganos com PDI.	4. Os professores esperam demasiado do seu filho? 5. Os alunos ciganos com PDI são igualmente valorizados? De que forma? 6. Por lei, todos os alunos são obrigados a ir à escola, mesmo aqueles que têm dificuldades, concorda? 7. Acha que os alunos que têm maiores dificuldades deveriam trabalhar coisas mais práticas? 8. Pode dar alguns exemplos?
E – Barreiras e obstáculos à inclusão de alunos ciganos com PDI.	Recolher dados sobre:  - As barreiras/obstáculos à inclusão de alunos ciganos com PDI.	1. Que barreiras impedem o aluno cigano com PDI de progredir no seu percurso escolar? 2. De que forma a escola procura remover barreiras à aprendizagem e à participação dos alunos ciganos com PDI? 3. Que dificuldades sentem na inclusão do vosso filho na escola? 4. O que acha que poderia ser feito para que o seu filho se sentisse mais incluído/compreendido na escola e/ou na turma? 5. Que atividades considera que o seu filho poderia desenvolver que não está a fazer? 6. Sente que as dificuldades em relação aos alunos ciganos com PDI são iguais às dificuldades de alunos não-ciganos com as mesmas dificuldades? 7. Porquê? Se não quais são as diferenças?

## F - Transcrição da Entrevista da Coordenadora de Estabelecimento

Entrevistadora – Boa tarde

Entrevistada – Boa tarde

Entrevistadora – A... Eu sou a... aluna da Universidade do Algarve. Estou a fazer a... um Curso de Mestrado cujo título é a Inclusão Educativa de Crianças de Etnia Cigana com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual e pretendia saber a... algumas informações a... acerca dessa problemática aqui na sua escola. A... hum... Gostaria de a... lhe assegurar que há confidencialidade de todos os dados, a... conforme as autorizações todas que eu lhe mostrei e gostaria de solicitar autorização para gravar esta entrevista.

Entrevistada – Não se ouviu a resposta... Barulho...

Entrevistadora – Qual é a sua idade?

Entrevistada – a 53.

Entrevistadora – E a sua formação académica e profissional inicial?

Entrevistada – Bacharelato Professores de Ensino Primário.

Entrevistadora – E entretanto fez mais alguma a formação académica?

Entrevistada – (Sobrepõe-se a fala) Complemento de Especialização de Estudo do Meio. O que me conferiu o grau de Licenciatura.

Entrevistadora – Hum, hum... Quanto tempo de serviço tem?

Entrevistada – A... 28.

Entrevistadora – É uma vida! Experiência profissional?

Entrevistada – Experiência profissional! Na educação?

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – Por tanto, tenho prof... professora, Encarregada de Direção, Assessora de direção Coordenadora de Estabelecimento...

Entrevistadora – Quais são as linhas de atuação para a inclusão de alunos ciganos com perturbação de desenvolvimento intelectual aqui na escola?

Entrevistada – Portanto, aa aqui temos uma estratégia que é... a... a... Primeiro quando são matriculados aa constituição das turmas. Ficarem aa distribuídos por várias turmas. Não... não temos essa política de convém ficar 2 num 2 juntos para que haja uma melhor integração, não. Isso eram outros tempos. Hoje em dia não. Hoje em dia e eu faço parte ... quando eu vim para esta escola que os meninos de etnia cigana estavam todos metidos numa turma. A... Aliás eu tive uma turma assim. E isso... eu depois quando eu tomei

aqui a... as funções de... de assessora de direção terminei um pouco com isso. Porque isso não tinha... a... não trazia benefícios para os miúdos. Portanto, eles só conviviam uns com os outros. Eram um grupo. Aliás nos intervalos, se repararmos eles dificilmente interagem com outras crianças...e estar na sala de aula também só com alunos, com colegas que eles convivem fora da escola isso não trás grande proveito e benefício para os alunos. E então começamos por a... distribuí-los pelas restantes, pelas turmas não... não ficarem... claro às vezes não é possível... e isso veio fazer com que eles... a... ao fim ao cabo, fossem a... fazer parte daquele grupo de alunos que não são de etnia porque eles têm de ter outras vivências e os outros também, Não é?

Entrevistadora – Hum... hum...

Entrevistada – E... e penso que isso foi a... a maior medida que nós aqui no Bom João tivemos. Esta escola à à alguns tempos atrás era uma escola que tinha muitos meninos de etnia cigana e aliás também de Instituto D. Francisco Gomes e havia muito essa de... cabem ali naquela turma. Isso terminou. Portanto, isso é o grande p'ra... passo para a inclusão.

Entrevistadora – Hum... hum...

Entrevistada - Para que eles sejam... aliás os professores não é... a... fazem essa... vai brincar com os outros meninos... eles não andem só ali a... uns com os outros porque isso... já viram?! Eles e os outros.

Entrevistadora – Hum... Hum...

Entrevistada – Isso ao fim ao cabo eles ficam ali diluídos naquele grupo de alunos.

Entrevistadora – Mesmo aqueles que têm perturbação de Desenvolvimento Intelectual?

Entrevistadora – Sim, sim...

Entrevistadora – (Fala sobreposta) Da mesma forma?

Entrevistada – (Fala sobreposta) Pois com certeza.

Entrevistadora – Hum... Hum...

Entrevistadora – E de que forma é que as crianças ciganas com esta perturbação e respetivas famílias se sentem bem acolhidos na escola?

Entrevistada – A... É assim... O... A... Ts... Para já as famílias é uma coisa que nós também temos de trabalhar logo ... as famílias, não é? Porque para as famílias a... eles são antes ainda não vieram para a escola já eles são mal tratados , não é? Pelos colegas... e... Hoje em dia já não vai sendo assim o fato de eles também andarem já na pré, já começam a integrar ali um grupo, os pais já começam a ser trabalhados, esclarecidos sobre as dificuldades que eles têm, a... e já quando chegam ao 1º ciclo isso já não... não

se nota tanto, não é? São, são... Eu acho que os pais hoje em dia aquela “Ai ele não...” acho que já não é por aí. Acho que isso... não consigo ‘tar a responder aí porque acho que isso... isso já não acontece.

Entrevistadora – (Fala sobreposta) Hum... hum...

Entrevistada – Se calhar há uns tempos atrás isso acontecia. E porque ele era... Agora não. Acho que os pais sabem o trabalho feito na Pré, de inclusão, de sensibilização para os pais com as educadoras, a... de que olha tem esta dificuldade, é aquela. Portanto, já não... no 1º ciclo, eu acho que também podemos estar a falar da pré, não é?

Entrevistadora – (Fala sobreposta) Sim, sim também.

Entrevistada – Só há escola. Portanto, já não, já não se... acho que não... não que se passa por aí, essa situação acho que as famílias são logo esclarecidos e que pronto a... ao longo pois é que... quando é pois... quando já estão aqui há algum tempo... é pô... eles também já pouco ficam retidos, não é? Atenção eles já não... De maneira que os pais também são esclarecidos das dificuldades dos filhos. Os próprios pais têm essa dificuldade.

Entrevistadora – Mas sentem-se bem acolhidos? (Repete) Mas sentem-se bem acolhidos, aqui?

Entrevistada – Eu acho que sim.

Entrevistadora – Hum.

Entrevistada – Eu acho que sim.

Entrevistadora – Exatamente.

Entrevistada – Eu acho que sim.

Entrevistadora – Que características fazem do seu contexto de escola um espaço confortável e estimulante para as crianças e para os profissionais?

Entrevistada – P’rás crianças nesse âmbito, não é? Estamos a

Entrevistadora – (Fala sobreposta) Sim.

Entrevistada – ... falar de...

Entrevistadora – Crianças com perturbações de desenvolvimento intelectual especificamente ciganas, claro.

Entrevistada – Sim...

Entrevistadora – E mesmo para os profissionais que aqui trabalham?

6:00 Entrevistada – A... a começar pelos profissionais há a situação de que é não vê-los como diferentes. Não terem um atendimento personalizado, nem terem um atendimento... ser igual, ser igual para todos. A... Temos colegas... a... Acho também... a... Acho que toda agente já aqui... pois eles são uma realidade e que cada um... todos

os professores passam por essa experiência ser possível ter um menino de etnia cigana na sala. Não é?! Porque... Faz parte da vida. Não é?! Vou ao supermercado encontro-o vou aqui encontro-os e tenho de saber lidar com eles. A... a nível de espaço (pausa) não há nenhum espaço... espaço ocupado... é o que há. Eles não são dados a espaços, eles ocupam os espaços, vão à casa de banho como os outros vão, vão... Não há... Nem sei se essa pergunta... se visto... se estou a responder à pergunta. Quer dizer... Não há aqui nenhum condicionante do espaço estes alunos têm direito ao espaço como os outros têm.

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – Não sei se era uma pergunta que ‘tavam aí a... se calhar não.

Entrevistadora – Era, era... Que características fazem da nossa escola, desta escola...

Entrevistada – Que características?! Sim...

Entrevistadora – Sim... Um espaço confortável ou estimulante para estas crianças e para os profissionais que nela trabalham? (Pausa) Que características é que este espaço tem? Esta escola.

Entrevistada – Características especiais não tem nenhuma, tem as características de uma escola, sala de aula espaço de jogo e recreio, casas de banho que lhes dá uma autonomia vão aí casa de banho quando têm possibilidade de o fazer, refeitório também criam alguma autonomia não há umas características especiais (risos) que os apela a... não é... a vir ou não vir.

Entrevistadora – Mas eu sei que o corpo docente também já é um pouco estável, digamos assim...

Entrevistada – (Fala sobreposta) Sim...

Entrevistadora – Então tem que haver alguma características da escola que, que faça, digamos assim, com que o corpo docente também a... a se sinta bem, se sinta confortável a..., e que ache estimulante trabalhar aqui, certo?

Entrevistada – É assim... Eu, aqui... o... o que eu tento aqui enquanto coordenadora é que... cada pessoa é responsável pelo trabalho que faz eu... eu não tenho de ‘tar a chamar a atenção a, b ou c. Portanto, se... cada pessoa é responsável. Ao ser responsável e ao ter alguma autonomia, dentro do limite do que é considerado autonomia, isso dá vontade a que a pessoa dê aso a que a pessoa quer, a gostar de estar aqui. Isto não é nenhuma... não há aqui nenhum, nenhuma tropa, não é! É... portanto, as pessoas fazem o trabalho, a... eu não tenho de trabalhar com uma colega a, b, c ou d, eu não tenho de justificar as minhas,... a... a minha atividade de sala de aula a... a, b ou c do meu grupo de trabalho, não é? Cada pessoa desenvolve a sua atividade. Comigo a dar cumprimento àquilo que

eu acho que tem que dar cumprimento. Agora não é... cada pessoa é responsável pelo seu trabalho. Terá que responder perante eu e perante mim. Caso eu ache que não está de acordo com o que nós, no início do ano, estipulamos, do que é a liberdade de cada um e aos pais.

Entrevistadora – Hum, hum...

Entrevistada – É mais nesse sentido. É por isso, se calhar que as pessoas ficam por aqui, digo eu. Acho que é uma escola apelativa nesse sentido. Uma escola onde eu estou, que me dá liberdade para poder trabalhar dentro dos meus princípios e respeitando os princípios do agrupamento, o plano de intervenção do agrupamento... vão ficando.

Entrevistadora – Ah... Como é que o contexto escolar reflete e valoriza a diversidade de comunidade local? (Pausa)

Entrevistada – Como é que a... expl....

Entrevistadora – (Interrompe) Reflete e valoriza a diversidade da comunidade local? Como é que esta escola valoriza a diversidade que tem?

Entrevistada – Ah... (impercetível) ... Sei se é uma questão de valorizar. Ah... Valorizamos... Respeitamos. É, valoriza... não... é... respeitamos. Esta escola, atualmente é uma escola que tem aqui alguma hetero... heterogeneidade de alunos, a... e vários estratos sociais e cá está, a estratégias de não haver turmas só com estrato social e haver uma diversidade, já estamos a valorizar, não é? A comunidade não é...o... e as própria escola. Não há aqui... isto faz parte da vida. (Risos). Não é?!

Entrevistadora – Exatamente.

Entrevistada – Na..

Entrevistadora – Considera que alguma criança cigana com perturbação do desenvolvimento intelectual que se possa sentir excluída?

Entrevistada – Isso tem sido uma... uma guerra que acho que já está ganha, pelo menos com... até à... à data. A... Onde isso se poderia sentir mais era na... na hora de, nos tempos livres, nos intervalos em que eles sentiam excluídos porque diziam: Olha, tu és cigano. Não brincamos contigo porque é cigano. E eu já estou aqui há algum tempo nestas funções e assistia-se a isso. A... Mas acho que já não, acho que isso já não... Eles estão tão bem integrados, com a estratégia que temos a... hum... e o corpo docente, não é? Porque também colabora nesse sentido para isso. Eu acho que isso já não, não acontece, não...

Entrevistadora – Mesmo aqueles que têm maiores dificuldades e perturbação de desenvolvimento intelectual? Exatamente igual?

Entrevistada – Exatamente. Temos aí um caso de um aluno, o nosso...a ...NEE, do aluno do nosso menino que que será aquele que teve mais dificuldades a nível da integração porque o a idade cronológica se calhar (risos) não... não tem a ver com a idade mental e... e hoje...a... foi uma... uma luta... mas... hoje em dia ele está... Às vezes ele à... aqueles situações, não é? Mas ele não... Ele tá completamente... não...

Entrevistadora – Integrado.

Entrevistada – Integrado. Não... a... Mas pronto, sente-se acolhido sente-se..., não é? Quando temos que abrir os olhos abrimos, quando temos que elogiá-lo, elogiamos, quando temos que manifestar que estamos tristes, manifestamos. E ele.... Mais nesse caso... de...

Entrevistadora – Hum, hum... (Suspiro) De que forma a escola procura remover barreiras à aprendizagem e participação de todos os alunos?

Entrevistada – Ts... A escola... Eu aí diria mais... a... será de cada turma. Não é. A escola é a e... incentivá-los a... a colaborarem em todos os alunos, em todas as atividades. A... escola quando há um projeto é para todos. Não é para aquela turma. Para todas as turmas e as turmas são os alunos. Não é? Portanto não, é pá...não vejo aí a escola a dizer que ... agora será mais a situação de... de... de tão quando temos um, aprendizagem, por exemplo, se calhar mais de iniciativas, por exemplo, desfile de carnaval, como nós tínhamos os desfiles de carnaval, incentivávamos as crianças a participar, chegámos a pintá-los, chegámos a... o Centro Comunitário também a providenciar, a... a... mas cá está...a... Não faz parte da cultura deles, não é? Participem nessas atividades, nas visitas de estudo, que é um momento de aprendizagem. Dificilmente conseguimos levar um de etnia cigana a uma visita de estudo. Faz parte. Ar... Projeto Saber Nadar, embora já tivéssemos tido aí mais algum fruto, em que o Centro Comunitário incentivava também os pais da importância da natação. E já tínhamos miúdos a irem à natação, em que às vezes “Ah, ele não tem touca.” “Ah, ele não tem fato de banho.” “Ah, ele não tem...” e o Centro Comunitário providenciava e nós, portanto, já iam ao projeto Saber Nadar. Portanto, a escola envolve-os nestas atividades, nestes projetos para todos.

Entrevistadora – (Interrompe) Hum, hum...

Entrevistada – Cá está, eles fazem parte do mesmo grupo. Eles são iguais aos outros alunos. Agora às vezes as famílias quebram um bocadinho essa aprendizagem que a escola quer que eles façam. Agora...

Entrevistadora – (Interrompe) A própria família acaba por, às vezes, ser uma barreira? Também, não é?

Entrevistada – Uma barreira, porque... no tempo das mães e dos pais (risos) eles não participavam no desfile de carnaval, visitas de estudo nem pensar, natação “Ai não que ele pode-se afogar.” E hoje em dia, isso já se vai... Cá está o trabalho que é feito da pré vai integrando nesta vida escolar...

Entrevistadora – (Interrompe) Hum, hum...

Entrevistada – Portanto, a família às vezes... Embora os pais destes nossos alunos já se foram nossos alunos, portanto já sabem como é que as coisas funcionam e então já não vivem assim já essa coisa, essa aflição que ele vai para a piscina afoga-se, vai haver um acidente quando eles saem. Não, já vamos tendo situação de meninos que vão... (impercetível) isso é uma aprendizagem. Sala de aula, serão os professores que aí responderão, porque aí não, não é...

Entrevistadora – Cada um com a sua estratégia.

Entrevistada – Pois... Ago... Agora a escola tenta... quando ... é para todos.

Entrevistadora – Há bocadinho falou-me que antigamente nos intervalos a... se via mais os grupos a... e que agora não, já estão todos...

Entrevistada – (Fala sobreposta) Sim...

Entrevistadora – A... brincando uns ...

Entrevistada – (Fala sobreposta) Sim...

Entrevistadora – ... com os outros e diluir. Eu gostava de saber: Como é, então o que foi feito para minimizar estas formas de discriminação, digamos assim? O que é que foi feito?

Entrevistada – (Em simultâneo) Eu penso que o trabalho foi sem feito tivesse sido a escola junto de cada professor. Sensibilizar a turma para que têm que acolher aquele aluno nas suas brincadeiras. Temos aí um aluno que isso aconteceu, a... em que a... o menino agora está no 4º ano e que a... hum... aos intervalos aquilo era sempre uma... uma... uma arrelia porque a... a tendência dele era ele a brincar mas cá está era um trabalho que se vai fazendo desde o 1º ano. A tendência dele era brincar com os outros, nós desde o principio do ano começámos a... (era uma turma de 4º ano) começamos (ele agora está no 4º ano, uma turma do 4º ano) a... que... e a professora fez aí um trabalho excelente, que era a turma vamos acolher o aluno vamos brincar com ele e ele aí começou a brincar com aqueles que não eram de etnia. Portanto, cada... cada professor tiver o seu... fazer faz... desempenha o seu papel nesse âmbito de sala de aula, integrar a criança, claro que ele, ao intervalo vai brincar com aqueles, não vai só brincar com aqueles que ele brinca lá no bairro, não é? Mas a... É. Mas eles depois têm tipo íman. Eles, ao intervalo, s... aqueles juntam-se a agora atualmente também agora com a história de termos de ocupar os

espaços, a... também quebra ali um bocadinho, enquanto o 3º e 4º ano está por trás e de lado à hora do almoço o 1º e 2º está à frente, já os obriga a interagir ali com outros colegas, não é? Portanto, também foi um trabalho que começou a ser feito na sala de aula. Portanto, aí incentivar a criança, pois isso reflete-se cá fora, não é? Aa... É claro que quem tá ali de vigilância à hora do almoço, hora do intervalo vê que há uma grande cumplicidade entre eles, as brincadeiras são as mesmas, eles brincam no bairro juntos, pois claro eles também querem... ninguém os impede de brincar juntos... mas também saibam brincar e queiram brincar com os outros...

Entrevistadora – (Interrompe) So... Exatamente.

Entrevistada – ... Foi mais uma questão de sala de aula que... depois... é pronto. Isso depois dá fruto, não é? E temos hoje em dia... Não temos ai nenhum menino que só brinque... é claro que eles sentem mais segurança quando com aquilo de... que é igual a ele, como eles acham que, não é? E há uma situação muito engraçada que aa... houve aí um aluno que a agora já está no 5º ano, um dia chegou aqui a dizer que aa: “Os senhores (que é o termo deles) a... Os senhores aa estavam a brincar.” E eu digo: mas quais senhores? Os senhores, são os outros. Eles não eram os senhores. (risos) Os senhores são os ciganos. A... Os senhores são aqueles que não são ciganos e é um aluno que já não está cá e eu, mas quais senhores? Os senhores, são os outros. É pá... E ele diziam que aa... os senhores não os deixavam brincar eu pa’... eu achava uma graça. Aa... Mas cá está, depois desmon... desmontamos esse esquema dos aqui não há senhores e no tempo aqui só havia senhoras, eram as professoras não haviam cá homem nenhum, e desmontamos essa ideia mental da criança que ele já trazia dos pais que os outros são os senhores e eles não sei quem eram, portanto não sabiam quem eram.

Entrevistadora – Hum...

Entrevistada – (Risos) E os outros eram os senhores. E desmontamos esse... naquela cabeça, daquela criança aa os senhores. Não, aqui não há senhores. A... termos muito próprios da...

Entrevistadora – (Interrompe) Deles

Entrevistada – Da cultura deles. Quem são os senhores? Aqui não há senhores. Foi uma sema... uma conversa que surgiu aqui a e pront... foi desmontado e os senhores... e depois começaram a brincar os meus senhores e aquilo foi ali desmontado.

Entrevistadora – Hum... hum... Ah... minha próxima pergunta, penso que já foi à bocadinho respondida mas, de qualquer forma, as turmas são organizadas de forma a

valorizar alunos ciganos com perturbação de desenvolvimento intelectual? Já me disse que...

Entrevistada – (Interrompe) Pois...

Entrevistadora – ... Precisamente que eles são distribuídos aa... para poderem aa... val... para poderem beneficiar...

Entrevistada – (Interrompe) Eles quando vêm para a escola...

Entrevistadora – (Em simultâneo) eles próprios.

Entrevistada – Quando vêm para a escola a gente... a gente não não sabemos se é um aluno... a às vezes nem sabemos se é de etnia ou não mas como eles praticamente todos o mesmo apelido às vezes vou por aí. Mas por acaso, a gente... temos aí uma miúda, ali na pré, que é a Montes e normalmente os ciganos são Montes e há tempos atrás, há muitas anos atrás, a gente ia pelos nomes, Montes, porque na altura nem sequer tínhamos fotografias de alunos. Eles normalmente no programa nunca têm fotografias. Cá está! Nós vamos ao programa, na matrícula não está lá a fotografia. Onde é que eu sei que eles “pó se s...”, é assim para tentares separá-lo eu tenho que ver se é cigano ou não. Esta articulação com o Centro Comunitário também nos permite isso porque nós fazemos aqui uma transição de alunos, aa... a com quem é que se dá? Com quem é que não se dá? Para que ele... não é... a... há meninos de etnia que não se dão e então fazemos sempre uma reunião o... no início do ano letivo, antes da constituição das turmas para integrar aqueles alunos... e com a intervenção precoce também. Cá está, estas conversas vão... isto vai... a intervenção precoce também aa... tem uma intervenção junto destes alunos e então nós sabemos se são de etnia ou não e as dificuldades... Mediante as dificuldades, conseguimos... quando nós temos conhecimentos dos alunos que às vezes vêm já ali da nossa pré, conseguimos integrar já para esta turma para ter mais apoio pa’ a... tenta-se fazer esse trabalho assim. Agora muitos de nós não sabemos se são ciganos ou não, se têm dificuldades ou não.

Entrevistadora – (Interrompe) Hum, hum

Entrevistada – (Em simultâneo) Não é? Agora pois, quando temos conhecimento tentamos pô-lo no grupo, pron... e sempre que possível, num professor que se calhar já consegue, já tem alguma, s...

Entrevistadora – (Interrompe) Experiência.

Entrevistada – (Em simultâneo) Experiência e... e à-vontade para com estas crianças não é...? Porque sabemos que às vezes há pessoas que a.. não é que tenham preconceitos mas há dificuldade em lidar, principalmente com as famílias, porque é preciso ter perfil para

lidar com estas famílias s... porque são pessoas que não vêm à... à escola, às reuniões e a informação tem que chegar lá. Agora temos aqui um excelente parceiro que é o Centro Comunitário, pelo menos comigo, e nós tentamos sempre que possível, s... a... ter os pais na linha, chamá-los à atenção quando têm de ser chamados à atenção, isto é... ainda hoje foi umas... umas séries de situações ... ee... e pronto isso depois reflete-se tudo aqui no bem-estar da criança. Não é... Ah... Não sei se respondi (risos)

Entrevistadora – Acho que sim.

Entrevistada – (Em simultâneo) Isto depois a conversa...

Entrevistadora – Ah... (suspiro) Como é que formas de apoio são coordenadas para estas crianças?

Entrevistada – De apoio educativo?

Entrevistadora – De apoio a estas crianças? Ah... Ou seja, há o apoio educativo, há o apoio da educação especial, há diversos tipos de apoio?

Entrevistada – (Em simultâneo) Sim, sim...

Entrevistadora – Certo? Como é que são...

Entrevistada – (Interrompe) A nível da educação... A nível da... pronto apoio educativo, quando eles vier... preocupa... o facto de termos já uma pré aqui na escola, o facto destes alunos já frequentarem a pré, embora não seja obrigatória, embora o Centro Comunitário encaminhe para que aa... tem o cuidado em inscrevê-los na pré, a... quando eles vêm para o 1º ciclo a... eles já vêm de alguma maneira sinalizados portanto, que vão... portanto aquela criança tem dificuldades porque há... há uns processos que passam para o 1º ciclo. Agora é assim o apoio educativo não... não há nenhuma grelha que diga lá que essa etnia... não. Eles são iguais, não é? Agora o apoio não é... não vai para aquela turma porque havia lá ciganos. Não. O apoio vai para aquela turma, como foi para a turma B que tem um cigano, como foi para a turma do... (imperceptível) utilizo o termo cigano porque existe...

Entrevistadora – Sim, sim.

Entrevistada – Alunos de etnia. Mas cigano existe.

Entrevistadora – (Em simultâneo) Sim.

Entrevistada – Estou sempre a utilizar este termo.

Entrevistadora – Será mais pelas suas dificuldades, certo?

Entrevistada – De... de... do...

Entrevistadora – (Em simultâneo) apoio...

Entrevistada – (Em simultâneo) Apoio... para aqueles turma...?

Entrevistadora – (em simultâneo) Sim.

Entrevistada – Ah! É assim o apoio educativo é feito..., o... a...o... a... o apoio educativo é feito mediante o levantamento junto professor...

Entrevistadora – Hum...

Entrevistada – O professor do 1º ano não sabe se o criança tem dificuldades ou não, embora os alunos de etnia tragam já, há essa dificuldade ... que... pronto que... há quem defenda que tenha ver com ... que casou com o primo da prima, essa não sei quê... não sei essa consanguinidade

Entrevistadora – Consanguinidades, sim.

Entrevistada – Ah, pronto. Poderá ser, não sei. Agora o apoio educativo vai para a turma, independentemente de ter alunos a, b ou c mas vai para aquela turma. E depois claro, que a colega aí canaliza se o apoio da do apoio educativo dará mais...e da titular de turma será para aquele aluno... mas ele faz parte da turma.

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – A... a nível de educação especial tem que estar referenciado, não é. A educação especial tem que ter, cá está, relatórios médicos, tem que já estar...

Entrevistadora – (Interrompe) Sinalizado.

Entrevistada – A... Sinalizado. Tem que estar referenciado... tem já de... haver ali uma... pronto, algum trabalho de retaguarda para que eles chegam ao 1º ciclo, não é? A e que já venha... Agora aqueles alunos de... de... educação especial que chegam ao 1º ciclo... agora já não acontece. Porquê? Porque eles já vêm da pré, dificilmente recebemos alunos de fora. Porque... s..., faz parte daqui. Aos nossos meninos da pré já são meninos da Horta da Areia. Nós recebemos meninos ali da... da... da Horta da Areia, do Centro Comunitário da Horta da Areia. Sim, não é. Recebemos meninos da Horta da Areia, a... portanto já vêm referenciados, já vêm sinalizados. Chegam ao 1º ciclo, a às vezes não é possível na pri... na pré referenciar estes alunos porque não há relatórios médicos. Isso... Nós fazemos aqui... pronto mas leva algum tempo, não é no mesmo ano, não é. Até que...

Entrevistadora – (Interrompe) O professor também se possa a aperceber das dificuldades do aluno.

Entrevistada – Não podemos logo... por ser cigano, o é...

Entrevistadora – (Interrompe) Exatamente.

Entrevistada – ... ficar aqui, logo aqui com as luzinhas vermelhas a dar a dar.

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – Isso às vezes não tem nada a ver. Temos aqui meninos de etnia cigana que não não estão da educação especial...

Entrevistadora – (Em simultâneo) Hum, hum.

Entrevistada – (Em simultâneo) Não é.

Entrevistadora – E em relação ao resto dos recursos da escola como é que são distribuídos de forma justa para que possam apoiar a inclusão?

Entrevistada – A escola não tem...a... Que recursos é que a escola tem? Os recursos humanos, as professoras do apoio educativo, as professoras da educação especial, os funcionários, que também é um precioso recurso, para incluir estes meninos porque passam também muito tempo fora de... e com os pais ao portão. Porque estes pais são muito pais de portão, não são pais de reunião. E então quem tá ao portão tem que também ter aquela capacidade de a... a che... chegar às famílias... não é? Pronto... A... isso é um recurso. Psicólogos do agrupamento... Temos quando eles têm cá, são referenciados ou sinalizados, não é. E... Que recursos temos mais? Temos o pessoal da cozinha também é um recurso p'ra p'ra para para a acolher estes alunos e acompanhar estes alunos. Isto teve na cozinha a... a... o... a situação a... havia era a... eles a são um pouco esquisitos com a comida e então não queriam comer aquela comida (risos) e acham que aquilo é tudo muito estranho... aquelas comidas. Hoje em dia isso também já não se põe, a... já... já não... isto é... tem sido uma evolução muito grande com estas... porque os pais já foram nossos alunos e já passaram um pouco por isto e então já refletem isso, mas em miúdos. Portanto os recursos que temos estão canalizados para eles...

Entrevistadora – (Em simultâneo) Hum, hum.

Entrevistada – Como estão canalizados para toda a gente...

Entrevistadora – (Em simultâneo) Para toda a gente.

Entrevistada – Não é. Não há aqui um tratamento especial.

Entrevistadora – Como é desenvolvida uma relação de confiança entre a escola e as famílias?

Entrevistada – Pronto. Cá está. É aquilo que eu... eu acabei de responder. A... a confiança é... a... (pausa) portanto, no 1º dia de aulas, no 1º ano, os pais do 1º ano irem à reunião, incentivar portanto daí que o Centro Comunitário da Horta da Areia, precioso parceiro, saberem... eu... eu comunico com eles para saber quando é que é a reunião de pais, a hora para que eles “bli... bli” se não os pais não aparecem. A.. e portanto, vir à reunião, sentar-se ao lado do outros... a... pai que que não é cigano e começar logo a ficar logo ali envolvido no... no início desde o início, sentir que é aquele um lugar para ele. Esta

história agora da pandemia veio acabar um pouco com isso porque os pais não fazem a reunião zoom, aa... nem faz parte ali da... mas há outras maneiras. À porta da escola que é onde eles se sentem mais acolhidos é na porta da escola, pelas funcionárias, por mim. Vou ali quando tenho que ralar e vou ali quando tenho que lhe dizer que muito bem e os professores é uma grande dificuldade. Aqui o Centro Comunitário, agora tem sido muito a... a... importante para fazer chegar a informação aos pais, porque a informação tem que chegar lá.

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – A... mas pronto não temos aqui nenhum caso que não conseguimos chegar à família. Se não che... chegamos à mãe que é EE chegamos ao avô que é o a (risos) que é também quem às vezes traz a criança à escola. A... porque temos pais que e a... entrar aqui na escola isto é um bocado... para eles aa... a cumprir regras não é dif... não é fácil, para os filhos é mais fácil do que para os pais. E às vezes estas coisas assim... e quando não acontece temos sempre uma CPCJ que também nos pode auxiliar...

Entrevistadora – (Interrompe) É um parceiro?

Entrevistada – Não só a CPCJ não existe só para... a um... coisas um... não é. Também serve como... Porque estas famílias às vezes têm é, é a segurança social a CPCJ ainda vêm ali aquilo como entidades que... atenção! Aa...

Entrevistadora – (Interrompe) Repressivas, digamos assim.

Entrevistada – Não é. Porque CPCJ porque tira os meninos aa... não é esse o papel da CPCJ. A CPCJ tem muitas valências e a a o Centro Comunitário também tem as suas valências, a... a polícia também a Escola Segura também tem um papel importante aqui na integração destas crianças e chamá-los quando eles estão a faltar, que é o maior nosso problema são as faltas e... e vamos trabalhando assim todos aqui pa'...

Entrevistadora – (Interrompe) Em equipa.

Entrevistada – Po' mesmo lado. Po' mesmo lado. Não é.

Entrevistadora – Hum, hum. De que forma pessoas ou entidades que representam minorias têm um papel ativo na tomada de decisão em relação aos seus educandos...

Entrevistada – (Interrompe) Per... Tava ali...

Entrevistadora – Peço desculpa. Eu volto a repetir.

Entrevistada – (Em simultâneo) Peço desculpa.

Entrevistadora – De que pessoas ou entidades que representam minorias, porque ao fim ao cabo estamos a falar de...

Entrevistada – (Em simultâneo) Som impercetível.

Entrevistadora – Alunos que... de uma minoria, aa...

Entrevistada – (Em simultâneo) Sim.

Entrevistadora – ... têm um papel ativo na tomada de decisão em relação aos seus educandos com perturbação de desenvolvimento intelectual?

Entrevistada – De que forma é que...

Entrevistadora – Hum...

Entrevistada – Os... a...

Entrevistadora – Eles.

Entrevistada – Sim.

Entrevistadora – Têm um papel aa... na toma... ativo na tomada de decisão em relação aos seus educandos?

Entrevistada – Sim. A... Só podem ter papel ativo, não é. Porque eles são os Encarregados de Educação. Nada é feito à revelia de... de não é, dos Encarregados de Educação, não é.

Entrevistadora – Hum.

Entrevistada – Nomeadamente quando há gr... grr... a preocupação por parte de algum professor para que este aluno deve ser observado pelos serviços de psicologia, o Encarregado de Educação tem que autorizar, não é.

Entrevistadora – Sim.

Entrevistada – Isto não é. A a... o Encarregado de Educação é o Encarregado de Educação e ele também toma as tomadas de ... as decisões. Embora nós tenhamos sempre aa... capacidade, não é, de, caso o Encarregado de Educação não decida, de fazer o Encarregado de Educação ver: Atenção que não deve assinar ... faça assin... porque ele tem que ser observado porque ele tem que ser acompanhado, não é. Há sempre aqui o papel da escola...

Entrevistadora – (Interrompe) o Aconselhamento também?!

Entrevistada – O Aconselhamento, não é.

Entrevistadora – Exatamente

Entrevistada – E saber como é que as coisas são.

Entrevistadora – Hum... Os pais dos alunos ciganos com perturbação de desenvolvimento intelectual cumprem o disposto no Decreto-Lei 54 de 2018, de 6 de julho, nomeadamente, participando nas reuniões convocadas pela escola?

Entrevistada – Sim, sim, sim. Ah... Cá está. Agora esta situação... é uma situação atípica, não é, a... pronto. Mas, sim, sim. Cumprem, sim, sim. Sim, sim. Não tenho conhecimento de, a... de reuniões, mas... por exemplo temos as reuniões de avaliação, que agora,

também... Cá está. Eles não fazem a reunião zoom, não é. Não vão à reunião zoom, a... e... dependo por tudo o que têm... não têm o computador, ó não têm aquela facilidade, porque, quando o Centro Comunitário está aberto as reuniões normalmente são ao fim do dia, o Centro Comunitário já não está a funcionar, aquela família está impedida de, não é.  
Entrevistadora – Não tem um auxílio!

Entrevistada – Não têm como. Temos que compreender.

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – Não é. Não têm como. Há sempre a informação. Cá está, diretamente, presencialmente no portão da escola

Entrevistadora – Exatamente. Sente que as dificuldades em relação aos pais de alunos ciganos com perturbação de desenvolvimento intelectual são semelhantes, são as mesmas que as dificuldades de alunos não ciganos com a mesma problemática?

Entrevistada – Repete lá. Desculpa lá Paula.

Entrevistadora – Se sente que as dificuldades em relação aos pais de alunos ciganos com perturbação de desenvolvimento...

Entrevistada – (Em simultâneo) Sim.

Entrevistadora – Intelectual são as mesmas...

Entrevistada – (Interrompe) Sim.

Entrevistadora – ... de que outros que não são ciganos?

Entrevistada – Sim.

Entrevistadora – Com a mesma problemática?

Entrevistada – Sim.

Entrevistadora – Sim.

Entrevistada – Sim. Não há aqui... Sim. É consig... eu pelo menos, na minha opinião. Isto é a minha opinião. A... Não vejo aqui... alteração. Não... tão... é pra um é pra... Não...

Entrevistadora – Claro. Exatamente as mesmas dificuldades.

Entrevistada – As mesmas dificuldades, nã é... Claro, estamos a falar de uma cultura muito específica, não é. A... a (impercetível) anos atrás, não é. A agora com características muito próprias, aa... e temos que compreender, não é. Temos que que compreender. É por isso é que eu, às vezes até, acho que todas as pessoas deviam fazer um bocadinho de formação aaa no âmbito da etnia cigana, porque há coisa interessantes... nós devemos perceber determinados comportamentos deles

Entrevistadora – Hum,hum.

Entrevistada – Porque não é a escola que vai... A escola pode dar-lhes outros ensinamentos e... mas não é a escola que vai apagar aquilo que desde pequeno que são ensinados, não é.

Entrevistadora – Exatamente. Nem convêm porque é a cultura deles.

Entrevistada – Isso é perder. Isso é uma coisa que é... Eles antigamente vinham para a escola... as meninas todas vestidinhas, as mais velhas, agora se calhar já vêm menos vestidinhas. Faz parte da... há aqui uma transformação de... de... Agora também temos que não deixar perder, que eles perc... que não vão perder, não é. Pode haver já aqui algumas nuances, mas eles nunca vão perder...

Entrevistadora – (Em simultâneo) Perder a cultura deles.

Entrevistada – Isso foi... É a cultura deles, não é.

Entrevistadora – Sim.

Entrevistada – É a cultura deles.

Entrevistadora – Muito obrigada pela sua entrevista.

## **G - Transcrição da Entrevista do Professor de Educação Especial**

Entrevistadora – Boa tarde.

Prof. Ed. Especial – Boa tarde.

Entrevistadora – A...eu sou aluna da Universidade do Algarve e estou a fazer um mestrado em educação especial e para o terminar, a... eu preciso a... de fazer uma dissertação e o tema da minha dissertação é a inclusão educativa de crianças de etnia cigana com perturbação do desenvolvimento intelectual, gostaria de o convidar a colaborar no meu estudo e fazer-lhe algumas perguntinhas...a... irei gravar esta entrevista, se a... concordar...

Prof. Ed. Especial – Sim.

Entrevistadora – Mas garanto-lhe que a... terá toda a confidencialidade... a... então qual é a sua idade?

Prof. Ed. Especial – 47.

Entrevistadora – E a... sua formação académica inicial?

Prof. Ed. Especial – A... professor do Ensino Básico variante português-francês.

Entrevistadora – Então mas entretanto fez alguma formação em necessidades educativas especiais?

Prof. Ed. Especial – Sim fiz especialização para o grupo 910 e especialização para o grupo 920.

Entrevistadora – Ou seja 910 é?

Prof. Ed. Especial – Cognitivo e motor e 920 comunicação e linguagem.

Entrevistadora – Hum, hum... Muito obrigado. Quanto tempo tem de serviço?

Prof. Ed. Especial – Ora aproximadamente 21 anos.

Entrevistadora – A... qual é a sua experiência profissional?

Prof. Ed. Especial – Ora eu, eu até agora tenho estado a trabalhar com turmas de 1.º Ciclo e... basicamente d'há 6, 7 anos para cá tenho trabalhado na educação especial, no grupo 910.

Entrevistadora – O. K. então eu gostaria de recolher alguns dados sobre a... as suas perceções enquanto professor da educação especial, a... face à inclusão educativa de alunos ciganos com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual. Então de que forma é que acha que estas crianças e respetivas famílias se sentem bem acolhidas na escola?

Prof. Ed. Especial – E... eu não vejo que haja exclusão dessas crianças nas escolas, a... as escolas tratam igual qualquer criança, não... não vejo que haja qualquer diferenciação. (Entrevistadora – Hum...) São todas muito bem acolhidas.

Entrevistadora – Hum... E como é que é o contexto. Como é que o contexto escolar reflete e valoriza precisamente essa diversidade?

Prof. Ed. Especial – (Pensativo em silêncio).

Entrevistadora – Será que valoriza essa diversidade, o facto deles serem todos tão diferentes?

Prof. Ed. Especial – Sim, sim, porque vejamos quando há uma diferenciação na cultura isso também é aproveitado na escola para... para haver uma troca de conhecimentos. Dentro das turmas há sempre troca de conhecimentos, por exemplo crianças de etnia cigana têm alguma coisa a ensinar a outras crianças, assim comas ou... comas outras crianças também têm a ensinar às crianças de etnia cigana. Há sempre uma troca de saberes.

Entrevistadora – Hum... hum... A... de que forma é que a comunidade está envolvida na escola?

Prof. Ed. Especial – A... A comu... na, no caso da comunidade cigana?

Entrevistadora – A... toda a comunidade. A comunidade escolar, ou seja professores, professores titulares de turma, professores de educação especial, professores do apoio educativo, técnicos, pais e encarregados de educação?

Prof. Ed. Especial – Sim.

Entrevistadora – De que forma é que toda a comunidade está envolvida precisamente a... na escola?

Prof. Ed. Especial – Eu penso que há sempre um bom envolvimento na escola. A... tanto... encarregados de educação como professores estão todos o... ora bem trabalham todos para o mesmo, que é a educação das crianças. E... penso que isso é sempre valorizado.

Entrevistadora – O.K. Como é que os recursos da escola são distribuídos de forma justa para que possam ajudar a apoiar essas crianças? A inclusão de crianças com perturbação do desenvolvimento intelectual, claro?

Prof. Ed. Especial – Sim, em que aspeto?

Entrevistadora – Como é que os recursos da escola são distribuídos de forma justa para que possam apoiar a inclusão desses alunos? Alunos ciganos com perturbação do desenvolvimento intelectual. Estamos a falar dos recursos materiais, estamos a falar dos recursos humanos, de todos os recursos.

Prof. Ed. Especial – Sim, os recursos... Hum... Os recursos geralmente e...os recursos que são utilizados são sempre aqueles que fazem falta, por exemplo se nós temos uma criança seja de etnia cigana ou não que necessite de determinado recurso, ou um computador adaptado ou um... a... um professor... um, um professor... de educação especial pa trabalhar com essa criança ou uma tarefaira, seja o que for... me...a... a escola faz sempre esse, esse tipo de pedidos para minimizar a... a problemática dessa criança. Isso é sempre feito.

Entrevistadora – O.K. Como é que as crianças são encorajadas a respeitar as diferenças existentes na turma e como é que as encoraja, o professor, como é que as encoraja a desenvolver comportamentos positivos?

Prof. Ed. Especial – Ora bem, isso é, isso é... é feito ao longo do ano letivo sempre... iss' é uma é... são aprendizagens que são feitas a... ao longo do ano letivo e... e sempre... podem ser feitas através das aprendizagens que fazem parte do currículo ou não... o professor pode também optar, pode ter uma turma em que há casos problemáticos, crianças com, com problemas a... a nível comportamental, aí se calhar a essa turma o professor vai ter que trabalhar de outra forma com essas crianças, vai ter que talvez a... ter um projeto, fazer um projeto pra essa turma e trabalhar a nível de projeto, por exemplo a nível de... de... (entrevistadora – civismo?) civismo, ou... ou... (entrevistadora – meio ambiente?) meio ambiente, seja o que for. O professor pode optar por fazer isso ou não, mas aconselho a que o faça. (entrevistadora – Hum... hum... exato.) Se a turma for problemática a qualquer desses níveis tem que ser, isso tem que ser trabalhado com... com a turma.

Entrevistadora – Com a turma toda e não só com as crianças...?

Prof. Ed. Especial – Não só, a nível da turma toda sim.

Entrevistadora – Exatamente. De que maneiras diferentes os alunos são encorajados a demonstrar os seus conhecimentos e capacidades, de que formas?

Prof. Ed. Especial – Ora bem a... isso aí terá... será a nível oral, a... o professor deve encorajar os alunos, a... já sabemos que há crianças que têm mais dificuldade em expressar-se do que outras a... e o professor deve incentivar as crianças a fazê-lo.

Entrevistadora – O.K. A... e no a... especificamente no caso destas crianças com a... perturbação do desenvolvimento intelectual (entrevistado – Hum... hum...), como é que a... acha que, como é que as encoraja precisamente a participar a... a mostrar os seus conhecimentos e as suas capacidades?

Prof. Ed. Especial – A... (entrevistadora – Duma forma oral?) Duma forma oral, exatamente, e também a... a...a... pode ser através do trabalho em grupo, porque o trabalho em grupo também ajuda as crianças a... a terem a... quando elas não são tão autónomas às vezes trabalhar em grupo vai encorajá-las e como estão num grupo... talvez seja... seja uma... uma boa forma delas terem mais vontade de... de participar porque é um trabalho que é feito por elas e elas ajudaram a fazer esse trabalho.

Entrevistadora – Em equipa, certo?

Prof. Ed. Especial – Em equipa, trabalhar em equipa ajuda muito nesse aspeto.

Entrevistadora – Hum... Que meios utiliza para facilitar a comunicação de todas as crianças? O que é que usa para facilitar a comunicação entre elas?

Prof. Ed. Especial – (Silêncio, pensativo...) Ora... a... para facilitar a comunicação a... podemos utilizar por exemplo o computador, a... o computador é um bom auxiliar nesse aspeto. (entrevistadora – Hum... hum...) A... podemos utilizar por exemplo imagens... podemos utilizar... determinados jogos... na sala de aula.

Entrevistadora – Manipulação de jogos...

Prof. Ed. Especial – Exato.

Entrevistadora – Exatamente. Como reconhece os esforços e realizações das crianças com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual?

Prof. Ed. Especial – A... geralmente iss' é... d'acordo com o que eles... produzem nas aulas, ... oralmente e... e na parte escrita... (entrevistadora – hum... hum...) Quando essas crianças não têm capacidade a... na escrita, porque muitas destas crianças não leem nem escrevem, a... nós geralmente vamos avaliar ou vamos ver esse aspeto mais na... a...através da linguagem, através da parte oral (entrevistadora em simultâneo – da linguagem oral, sim, sim) parte oral.

Entrevistadora – A... como observa e... e monitoriza o envolvimento, a aprendizagem e as necessidades de apoio das crianças ciganas com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual?

Prof. Ed. Especial – (Em silêncio muito pensativo) Será....

Entrevistadora – Será através de algum registo, será através de quê?

Prof. Ed. Especial – (Silêncio) Sim, geralmente isso pode ser feito através de grelhas... grelhas de observação...

Entrevistadora – Grelhas de observação e registo?

Prof. Ed. Especial – Sim e registo.

Entrevistadora – Então de que forma é que a o professor de educação especial sensibiliza a comunidade educativa para a educação inclusiva? E falamos de educação inclusiva de todos os envolvidos, os pais, os a professores... titulares de turma, os professores do apoio educativo, de que forma?

Prof. Ed. Especial – (Barulhos de fundo de crianças e arrastar cadeiras) De que forma sensibiliza a comunidade?

Entrevistadora – Hum... hum...

Prof. Ed. Especial – A... geralmente... através de...ou de reuniões... ou... de... os pais virem à escola em determinadas para realizarem determinadas tarefas e participarem com a turma. (Entrevistadora – Hum... hum...) A... por exemplo (sopra) o pai, o encarregado de educação vir à escola e ler um livro à turma... isso é uma excelente ideia...

Entrevistadora – Sim, sim...

Prof. Ed. Especial – Para envolver a comunidade educativa... ou em festas... ou eventos... também...

Entrevistadora – Qua a própria escola possa a... a... fazer...

Prof. Ed. Especial – Exato, que a própria escola possa fazer.

Entrevistadora – Hum... hum... Como é que os recursos da escola são distribuídos de forma justa para que possam apoiar os alunos ciganos com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual? Como é que eles são distribuídos?

Prof. Ed. Especial – Os recursos?

Entrevistadora – Hum... sejam os materiais sejam os humanos.

Prof. Ed. Especial – a... geralmente os recursos são iguais para todos, depois depende é do escalão... de cada aluno... se o aluno tem escalão A ou escalão B.

Entrevistadora – A...a... eu estava a falar em relação aos recursos que a criança possa precisar, ou seja a... apenas a... a aquilo a...a... dá-se conta daquilo que ele precisa e monitoriza-se pra ele aquilo que ele precisa, é isso?

Prof. Ed. Especial – Sim, sim.

Entrevistadora – É sempre em função das suas dificuldades e das suas...

Prof. Ed. Especial – Em função das dificuldades, exatamente.

Entrevistadora – O.K. a... os professores planificam, ensinam e avaliam em parceria uns com os outros?

Prof. Ed. Especial – A... em determinadas situações sim, a... no caso da... da educação especial... quando há crianças que... que necessitam... de... um currículo adaptado

a...e...esse trabalho é feito com o professor de educação especial e com o professor titular de turma... em parceria sempre.

Entrevistadora – Sempre e... e com... e com os demais, ... com os técnicos e com a... o do apoio educativo, também?

Prof. Ed. Especial – Sim, sim, no caso dos alunos com... com medidas adicionais ou medidas seletivas... a... pode haver situações em que é necessário... a... reunir com... com os técnicos, com terapeutas, terapeuta da fala, terá... terapeuta ocupacional, a... psicólogos... então reunimos e... tomamos uma decisão em relação à... à criança em causa.

Entrevistadora – Como é feita a proposta de medidas de suporte à aprendizagem a mobilizar para os alunos ciganos com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual? Ou seja como é que é feita a proposta das medidas a aplicar?

Prof. Ed. Especial – Geralmente...

Entrevistadora – (Interrompe) E por quem já agora?

Prof. Ed. Especial – Sim, geralmente a... quando se deteta nestas crianças a... algum, alguma problemática a... é feita uma identificação dessa criança para a EMAI... a... nessa ident... essa identificação tem que constar a... relatórios médicos, a... relatório psicológico se houver... a... alguns trabalhos do aluno... e depois será a EMAI que vai reunir e tomar uma decisão... das medidas... que serão tomadas em relação a essa criança. Ou... medidas seletivas ou medidas adicionais ou até nenhuma delas e só universais

Entrevistadora – Hum... hum... Exatamente. A... Como é que o professor da educação especial acompanha e monitoriza a aplicação de medidas de suporte à aprendizagem? Ou seja é aplicada uma medida adicional ou é aplicada uma medida seletiva, (Entrevistado – Sim...) como é que monitoriza e acompanha?

Prof. Ed. Especial – A partir do momento que o aluno passa a ter uma medida, seja... seja seletiva ou adicional o professor de educação especial, a partir desse momento poderá trabalhar diretamente com esse aluno, poderá ou não trabalhar, pode trabalhar também de forma mais indireta porque há crianças que não necessitam tanto do apoio direto do professor de educação especial e nesse caso a... esse aluno só será acompanhado a nível de documentação.

Prof. Ed. Especial – Hum... hum...mas hav...

Prof. Ed. Especial – O professor dará um apoio ao professor titular de turma a nível da documentação e dará umas orientações ao professor titular de turma da forma como deverá trabalhar com essa criança. Caso a criança não seja autónoma e não tenha a

autonomia necessária pra trabalhar sozinha, aí poderá constar no seu RTP um... a... um apoio mais a... mais direto por parte do, do professor, do professor de educação especial, aí o professor de educação especial terá que trabalhar, ter um horário com, com essa criança. Fazer um horário para trabalhar com essa criança.

Entrevistadora – Exatamente. A... Durante a elaboração do relatório técnico-pedagógico previsto no artigo 21.º, nos casos em que aconteceu, foram ouvidos os pais dos alunos ciganos com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual?

Prof. Ed. Especial – Sempre, sempre a... esse processo envolve sempre os pais. A... sempre que um aluno é sinalizado a... é feita uma reunião a... a geralmente uma reunião feita tam'ém com memorando ou uma ata em que... o pai vai reunir com... com vários elementos, neste caso será o professor titular de turma, o professor de educação especial, a... um membro da EMAEI, a... caso o aluno tenha a... acompanhamento psicológico a... terá que estar também presente o psicólogo ou qualquer terapeuta ou da fala ou, ou ocupacional caso o aluno tam'ém tenha. Então essa equipa reúne e... e... dão conhecimento ao... ao encarregado de educação, do processo que está a decorrer em relação ao seu educando, e...aí o... os pais ... ficam...

Entrevistadora – (Interrompe) Também poderão part'icipar...

Prof. Ed. Especial – Poderão participar ne... nessa (risos por causa do barulho de fundo).

Entrevistadora – Nessa reunião e na elaboração da documentação?

Prof. Ed. Especial – Na elaboração do... do documento, exatamente.

Entrevistadora – Hum... a... de que forma a equipa, ou seja toda a equipa a... escolar, não é? Presta aconselhamento aos docentes na implementação de práticas pedagógicas inclusivas, de acordo com o Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho?

Prof. Ed. Especial – Essa questão todos os professores já estão um bocadinho dentro... a... dentro dessa questão, porque... houve muita formação a esse nível.

Entrevistadora – E já é uma prática comum do dia-a-dia?

Prof. Ed. Especial – E já é uma prática comum, sim. Mesmo antes, antes de ter surgido o... o novo decreto-lei, o 54 os professores já faziam a inclusão em sala de aula.

Entrevistadora – Hum... hum...

Prof. Ed. Especial – E a inclusão na escola, isso já era feito, sempre foi feito.

Entrevistadora – De que...a... que barreiras é que impedem o aluno de progredir no seu percurso escolar? Estou a falar especificamente de alunos com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual de etnia cigana.

Prof. Ed. Especial – Geralmente, sim, geralmente, as maiores barreiras são a nível da linguagem ... porque isso são crianças que chegam à escola muitas delas sem terem feito a... o ensino pré-escolar... a... e nota-se... uma grande falta de vocabulário nestas crianças e... o meio, o meio socioeconómico tam'ém é muito, muito deficitário... tam'ém não...

Entrevistadora – (Interrompe) E em relação à coordenação motora a... motora digamos assim dos alunos?

Prof. Ed. Especial – Isso aí já é... não são todos os casos pode haver um ou outro caso, mas, geralmente a tem que ser analisado, tem que ser visto...

Entrevistadora – (Interrompe) Caso a caso...

Prof. Ed. Especial – Caso a caso, sim.

Entrevistadora – Mas no caso daqueles alunos que a... como, como referiu que não frequentaram jardim-de-infância, por exemplo, a... chegam à escola, têm que começar a trabalhar, digamos assim, a... pra eles é fácil a... pegar num lápis a... a... trabalhar com material escolar, digamos assim?

Prof. Ed. Especial – Não isso é sempre uma dificuldade e o qu'acontece é que estas crianças geralmente... a... têm sempre um atraso em relação às outras crianças. Muitas delas, não quer dizer que sejam todas, mas uma grande parte destas crianças a... não, no primeiro ano de escolaridade já vão sentir muitas dificuldades p'rá'companhar a... a turma aaaa mesmo a nível de grafismo, levam muito mais tempo porque não, não desenvolveram o, o grafismo quando deveriam ter desenvolvido e então a... na, na fase da leitura e da escrita vão sentir muitas mais dificuldades. O que está a acontecer em muitas escolas são crianças que já têm 8/9 anos e ainda estão a trabalhar a nível da... a nível do... primeiro ano ... a nível da leitura e da escrita, ainda estão a fazer aprendizagens a nível da leitura e da escrita porque têm um grande atraso... pode ser motor também, na motricidade fina, que não ajuda depois à escrita ou pode ser também intelectual... porque tam'ém, tam'ém temos que ver a parte genética porque tam'ém há muitas crianças que... que já os pais tinham problemas a esse nível, isso já, já é hereditário, já são coisas genéticas, tam'ém podem ser.

Entrevistadora – Hum...hum... O.K. De que forma é que a equipa acompanha o funcionamento do centro de apoio à aprendizagem? Se é que acontece, ou se é que nestes casos acontece.

Prof. Ed. Especial – A... geralmente estas crianças a... trabalha-se com elas em sala de aula, elas estão integradas na sala, os professores de educação especial trabalham com

estas crianças integradas na sala ou em... em trabalhos individuais ou em trabalhos de grupo. No centro de apoio à aprendizagem só vão para o centro de apoio à aprendizagem aquelas crianças que o professor acha que... que será benéfico retirá-las da sala.

Entrevistadora – Trabalhar algum conteúdo específico?

Prof. Ed. Especial – Trabalhar algum conteúdo específico que não seja trabalhado, não possa ser trabalhado na sala... a... ou uma atividade mais manual que necessite de, doutro tipo de materiais que non, non, non seja possível trabalhar, fazê-los na sala, aí retiramos a criança da aula e... e vamos para o CAA, para o Centro de Apoio à Aprendizagem trabalhar com essas crianças.

Entrevistadora – Hum... hum... Sente que as dificuldades em relação aos alunos ciganos com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual são semelhantes às dificuldades de alunos não ciganos com a mesma problemática?

Prof. Ed. Especial – A... Não, penso que não, não é igual. A... pelo menos a nível de linguagem... a eu noto que... os alunos de etnia cigana têm além de terem a... as dificuldades que estão... subjacentes a... à problemática que têm, ainda têm a dificuldade de serem alunos que não estão tão bem integrados na escola, não têm, não têm a linguagem que as outras crianças têm, não têm o acompanhamento em casa que as outras crianças têm, porque temos que ver que muitos destes pais nem sequer sabem ler nem escrever e não podem ajudar estas crianças em casa.

Entrevistadora – Hum... hum...Então já...

Prof. Ed. Especial – (Interrompe) Por isso há uma diferença, uma diferença.

Entrevistadora – Era a minha última pergunta, mas já me respondeu, se não, quais seriam essas diferenças. Agradeço-lhe, muito obrigado por esta entrevista...

Prof. Ed. Especial – (Interrompe) Nada.

Entrevistadora – ...e pelo seu tempo. Darei conta depois do resultado final

Prof. Ed. Especial – (Risos) Ah obrigado.

## **H - Transcrição da Entrevista da Coordenadora da EMAEI**

Entrevistadora – Boa tarde.

Coord. EMAEI – Boa tarde.

Entrevistadora – A...eu queria fazer-lhe algumas perguntas no âmbito de um estudo que eu estou a fazer na Universidade do Algarve, a... cujo tema é a inclusão educativa de crianças de etnia cigana com perturbação do desenvolvimento intelectual, a... e gostaria de saber se está disposta a colaborar comigo?

Coord. EMAEI – Com certeza.

Entrevistadora – Já assinámos todas as autorizações, as devidas autorizações e então eu começava pela sua idade? Que idade tem?

Coord. EMAEI – 57 anos.

Entrevistadora – E qual é a sua formação académica e profissional inicial?

Coord. EMAEI – A... inicialmente tirei o bacharelato no magistério primário de Faro, posteriormente fiz uma licenciatura em português/francês, a... na Universidade do Algarve e posteriormente uma pós-graduação, uma especialização em Educação Especial, no domínio cognitivo e motor, num polo da Universidade Moderna, em Lagoa.

Entrevistadora – Muita coisa, entretanto eu ia-lhe perguntar se tinha, se a sua formação académica inicial era em educação especial, mas já percebi que não. Foi posteriormente. Quanto tempo de serviço tem?

Coord. EMAEI – A neste momento estou no trigésimo sétimo ano de serviço, portanto tenho 36 completos.

Entrevistadora – Hum... hum... a sua experiência profissional foi então... no primeiro ciclo e na, na, na educação especial?

Coord. EMAEI – Sim.

Entrevistadora – No 2.º Ciclo nunca esteve?

Coord. EMAEI – No 2.º Ciclo só em apoios educativos, antes de ter a especialização, também participei num projeto de a... com alunos estrangeiros, portanto lín, português língua não-materna e estive também 10 anos numa direção dum agrupamento, enquanto vice-presidente.

Entrevistadora – Então vamos começar mas é assim a sério com as perguntinhas que me interessam pró estudo.

Coord. EMAEI – Faça favor.

Entrevistadora – De que forma as crianças e respetivas famílias se sentem bem acolhidas na escola? Estas especificamente?

Coord. EMAEI – Olhe eu penso que elas se sentem bem acolhidas na escola, não é, é a, é a minha perceção, a se calhar o melhor seria fazer essa pergunta mesmo aos pais e aos alunos.

Entrevistadora – E foi, e foi feito (risos).

Coord. EMAEI – Foi feito, pronto, então depois poderá a... verificar se a minha perspetiva é, está dacordo ou não com a dos pais e com a dos alunos. Portanto nós a... quer seja alunos de etnia cigana, quer sejam outros tentamos, tentamos sempre recebê-los da melhor maneira que conseguimos, não é? Portanto tentamos sempre dar uma melhor resposta o que às vezes nem sempre é possível, mas penso que, aquilo que podemos fazer temos feito e que eles se sentirão bem acolhidos.

Entrevistadora – E acha que o contexto escolar valoriza a diversidade da comunidade a... local?

Coord. EMAEI – Estamos a ca a falar dos meninos de etnia cigana? Não?

Entrevistadora – Com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual.

Prof. Ed. Especial – Ah, pronto! Mas só dessa etnia é que estamos a falar? (Entrevistadora – Só... só) Se valoriza? (Entrevistadora – Sim) Eu penso que poderíamos valorizar um pouco mais, porque notamos, no... eu noto e se calhar todos os colegas notarão que... esta comunidade tem... é muito específica e tem gostos muito específicos, tem uma cultura muito própria e não estão muito interessados a... nem seria legítimo não é? Em, em... a... colocá-la, colocar essa cultura de parte e penso que a escola a... não aproveita muito a... aos aspetos culturais da comunidade cigana. Penso que se nós conseguíssemos fazê-lo... só que às vezes também não... dominamos muito e nem sabemos como e também os programas que temos pra cumprir às vezes não nos permitem... a... talvez eles se sentissem ainda mais acolhidos se nós valorizasse muito as danças, os cantares e outras a... e outras a... outros aspetos culturais penso que seria benéfico. Portanto quando me pergunta se acha que valorizamos (Entrevistadora – Sim.) Valorizamos mas poderíamos valorizar ainda mais.

Entrevistadora – Ainda mais... Já me disse a... a... alguma coisa. Eu ia-lhe perguntar de que forma, já me disse alguma coisa. Valorizando a cultura deles e os cantos e...e...

Coord. EMAEI – Os cantos, as danças, aquela alegria que eles têm, a... e outros aspetos culturais, como tam..., possam talvez ter alguma gastronomia típica deles, pelo menos parece-me que sim e a valorização que eles fazem de... das festas, dos casamentos, dos

a... dos batizados, dessas coisas todas, portanto, penso que eles são um pouco festa, não é? E nós penso que não valorizamos assim tanto.

Entrevistadora – Hum... hum... E considera que há alguma criança cigana com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual que se possa sentir excluída?

Coord. EMAEI – Eu considero que não, por aquilo que eu conheço dos colegas, do... que trabalham no nosso agrupamento, que me tenha apercebido, não!

Entrevistadora – De que forma a comunidade está envolvida na escola? A comunidade toda, ou seja professores, encarregados de educação, os próprios alunos... de que forma é que estão todos envolvidos?

Coord. EMAEI – E estamos sempre a pensar nessas crianças com esse tipo...?

Entrevistadora – Nessas três crianças sim, nestas crianças!

Coord. EMAEI – Pronto... Nessas crianças de etnia cigana e com essa perturbação. De que forma participam?

Entrevistadora – Se acha que a... está envolvida. De que forma é que todos estão envolvidos?

Coord. EMAEI – Sim, eu penso que a comunidade educativa tenta sempre envolver-se para dar as melhores respostas aos alunos. Da parte da... de encarregados de educação... desta... de alunos desta etnia a... eles estão sempre ou quase sempre disponíveis para participar na escola, mas têm que ser muito ch... muito chamados, muito conquistados, portanto não são aqueles pais que vêm por sua livre e espontânea vontade, a não ser que seja algum assunto que lhes interesse muito, que não é propriamente a... a vida escolar dos filhos, portanto penso que essa comunidade não valoriza muito a escola, nem o papel da escola e... talvez por isso não se consiga às vezes os resultados que poderíamos conseguir, mesmo com essas crianças com, com alguma perturbação.

Entrevistadora – Hum... hum... Exatamente a... mas de qualquer forma vê-se bastante envolvimento de, da parte de todos os outros, (Entrevistada – Sim...) estamos a falar da escola em si...

Coord. EMAEI – Sim, a escola em si tenta-se, to, todo se mobiliza para que... para que eles tenham o lanche, para que eles tenham o almoço, para que tenham os materiais escolares, para que tenham as melhores condições para aprender... a... é facto é que pronto do outro lado, a... só mesmo com muita a... muito...

Entrevistadora – (Interrompe) Insistência...

Coord. EMAEI – Muita insistência, é mesmo isso, muita insistência é que às vezes se consegue que... que as pessoas venham à escola e que ou que... tomar a iniciativa é muito

raro a não ser que seja... excepcionalmente. A... portanto é preciso muita insistência, muita chamada e depois tem aquela questão de, de quase todos têm telemóvel e que depois tem aquele hábito de mudar de telemóvel de vez em quando e depois o número já não é aquele...

Entrevistadora – (Interrompe) Já não coincide (risos)...

Coord. EMAEI – Portanto é aquele... aquelas estratégias para... pronto, estratégias que no fundo lhes servem a eles, não é? Pronto...

Entrevistadora – Exatamente, é assim um subterfúgio, é isso?

Coord. EMAEI – Exatamente, é isso!

Entrevistadora – Como é que os recursos da escola são distribuídos de forma justa para que possam apoiar a inclusão destas crianças? São distribuídos de forma justa ou não?

Coord. EMAEI – Eu penso que quem os distribui terá em mente essa forma justa, não é? E a se, a se racionalizar o melhor possível, só que por vezes os recursos também não, também são escassos e... na prática depois poderão não ser os necessários, embora quem faz a distribuição pense sempre que... tem em mente que nada fica descoberto, não é? Só que às vezes não é difícil, a manta às vezes é curta e ficam os pezinhos de fora (risos).

Entrevistadora – (Risos) Exatamente, é isso. E como é que, na sua perspetiva, as crianças são encorajadas a respeitar a... as diferenças existentes na turma e como é que as, como é que acha que nós, a comunidade toda as encoraja a desenvolver comportamentos positivos?

Coord. EMAEI – Eu penso que sobre isso temos uuum longo caminho a percorrer, vamos fazendo passo a passo e quando pensamos na comunidade cigana a..., a sociedade tem sempre uma ide, quase sempre uma ideia negativa acerca desta comunidade, a... só que pronto, cabe-nos a nós modificar essa, a nós e à própria comunidade cigana, a... tentar alterar esses, esses estereótipos e essas ideias pré-concebidas, não é? E tentar aceitar todos e... e vermos que na diversidade é que está a riqueza, não é? Porque um tem sempre algo a ensinar ao outro.

Entrevistadora – (Vai assentindo “hum...hum...” e “exatamente”) Então e de, de que maneiras, de que formas é que esses alunos são encorajados a demonstrar os seus conhecimentos e as suas capacidades?

Coord. EMAEI – Pois a... Eu acho que são encorajados mostrando al... um pouco da sua cultura, mas precisamos de trabalhar mais e valorizar mais e tentar que eles mostrem mais. Por vezes eles próprios também não estão muito recetivos a isso, a mostrar aquilo que é, que são os hábitos deles, porque às vezes a... pensam que se vão rir ou que vão troçar e

eles próprios também gostam de se resguardar e também não mostrar assim muito da sua cultura. Portanto acho que é necessário tentarmos que eles mostrem, mas também haver do outro lado essa vontade de mostrar, o que às vezes não é assim muito fácil... e também depois controlar a outra parte de ser capaz de ver, de observar, de apreciar, em vez de, de estar, portanto de estarem sempre a... a criticar ou a ver, a ver os pontos negativos, portanto é, é uma balança um pouco difícil de equilibrar

Entrevistadora – Exatamente, mesmo muito... Que meios é que utiliza para facilitar a comunicação de todas as crianças? A... De, de, de todas estas crianças?

Coord. EMAEI – Todas essas crianças, que meios?

Entrevistadora – Para facilitar a comunicação... Já me disse que eles são uma comunidade muito resguardada e mais que estas crianças têm acrescido o facto de terem estas dificuldades, mentais todas...

Coord. EMAEI – (Em simultâneo) Exatamente, destas que estamos a falar.

Entrevistadora – Sim, estas que estamos a falar, então que forma é que podemos... é... é que a escola usa para facilitar a comunicação com elas? Não hade ser fácil para uma criança destas conseguir apresentar um trabalho à turma...

Coord. EMAEI – Claro que não...

Entrevistadora - Não hade ser fácil dizer o que vai lá dentro...Então que formas é que se podem usar para espicaçar para que ela consiga fazê-lo?

Coord. EMAEI – Se calhar teremos que... recorrer talvez à parte lúdica, a... sei lá, na ‘tou, e ter sempre, portanto procurar que, que essas crianças tenham sempre um porto de abrigo no professor ou num professor que os possa acompanhar, para que também se sintam mais protegidos e mais... digamos como que uma almofadinha ali, que s’eles não conseguirem, que há sempre ali alguém que os incentiva e que os motiva, mas nem sempre é fácil. (Entrevistadora – Exatamente) Se não é fácil com... algumas crianças dessa etnia sem problemática nenhuma associada, nesses ainda é mais difícil, mas pronto tenta-se sempre, só que por vezes... o sucesso não acontece...

Entrevistadora – Exatamente...

Coord. EMAEI – O sucesso, não digo o sucesso educativo, digo o sucesso daquilo que nós pretendemos, não é?

Entrevistadora – Hum... e como é que se monitoriza o envolvimento e a aprendizagem e as necessidades de apoio destas crianças?

Coord. EMAEI – Como é que monoto... monitorizamos?

Entrevistadora – Sim?

Coord. EMAEI – Pois sempre em articula... articulando com... quem trabalha com eles e com a família, para ir verificando se o que estamos a fazer ou as estratégias que estamos a utilizar se estão a resultar, se não estão, se é preciso alterar, portanto sempre através de uma comunicação estreita entre os vários intervenientes no... no processo educativo dess... da criança.

Entrevistadora – Hum... hum... E como é que é feita a proposta de medidas de suporte à aprendizagem a mobilizar para os alunos ciganos com Perturbação e por quem?

Coord. EMAEI – Hum... Portanto a mobilização... a proposta de mobilização de medidas de... de apoio à aprendizagem e à inclusão para esses alunos é feita como é feita para outro alunos qualquer, não é? Portanto, há sempre uma sinalização, uma identificação pra equipa multidisciplinar de apoio à educação inclusiva...

Entrevistadora – (Interrompe) Por parte de quem?

Coord. EMAEI – Pode ser por parte do encarregado de educação, pode ser por parte do docente titular de turma... e depois é analisado pela equipa EMAEI como são os outros casos todos, não é?... E depois pra a... nessa equipa a... também participa, além dos elementos fixos, participam os elementos a... que são convocados, outros elementos, como seja a pessoa que fez a identificação, não é? Se for o professor da criança, a... a participa também se houver na escola uma professora de... de... ens... educação especial ou de apoio educativo a... imaginemos que algum técnico que trabalhe com o aluno e conheça o caso também pode participar ou um psicólogo ó... assim... e depois iss... isso é analisado por todos os elementos que conhecem o aluno, expõem o caso e depois são propostas as medidas. Claro que não podemos esquecer que o encarregado de educação é uma parte importante portanto, como...a normalmente e... essa... neste momento de pandemia, nós estamos a fazer as reuniões por zoom e normalmente a comunidade tem a... tem dificuldade, então o que fazemos é depois da proposta da EMAEI, das medidas que... que deverão ser mobilizadas, faremos uma reunião mais restrita, mais pequena, na escola da criança, porque é mais fácil para o pai ou para a mãe, com a... com a professora da turma que já esteve presente na reunião da EMAEI, onde foi proposta, onde houve a proposta de medidas, estando... estando também presente a coordenadora da EMAEI e sempre que possível, porque já houve casos em que isso não aconteceu, mas pronto, que houve algum impedimento e a docente de educação especial, que também esteve... a na reunião da EMAEI, aí apresenta-se a proposta ao encarregado de educação, proposta das medidas, que no... que se concordando ele, passamos para a elaboração do Relatório Técnico-Pedagógico, onde o encarregado de educação também participa, tem lá o ponto

2, onde fala das expetativas... do... do ponto de vista do aluno e pronto... e tem lá uma série de coisas que depois nós vamos questionando e o encarregado de educação vai respondendo e daí depois se elabora o Relatório Técnico-Pedagógico... ao invés de... com a sua participação, ao invés dele tomar só conhecimento, depois de estar pronto, temos então a... em vez disso, temos a participação ativa do encarregado de educação... para tentar sempre envolvê-lo o mais possível no... no processo... educativo do seu educando.

Entrevistadora – Hum... hum. Já me respondeu a várias perguntas aqui ao mesmo tempo.  
Coord. EMAEI – Impercetível (risos).

Entrevistadora - De que forma é que a equipa presta aconselhamento aos docentes na implementação de práticas pedagógicas inclusivas, de acordo com o Decreto-Lei 54, que já toda a gente conhece?

Coord. EMAEI – Pois... nós... É dialogando uns com os outros, não é? Partilhando experiências, porque isto de inclusão é falado já há muito, muito tempo, a... mas é um caminho e é um processo que se vai fazendo e temos que ir sempre, pronto, conversando uns com os outros, partilhando experiências, a... dando sugestões, a... falando sobre estratégias, refletindo sobre algumas experiências já implementadas, se deu, não deu resultado com este deu, com aquele não deu, portanto a...e... vamos monitorizando aquilo que vai acontecendo, resultados que vamos obtendo e... assim...

Entrevistadora – (Interrompe) E como é que conseguem monitorizar?

Coord. EMAEI – A... sempre... é sempre a base do... do diálogo, da observação e de leitura de registos que são feitos ou em atas de... de conselho de turma ou atas de... de conselho d'ano, a... e pelos... pelas recolhas de elementos que as pessoas vão fazendo e que vão registando no...

Entrevistadora – Tanto os professores titulares de turma como os professores de educação especial...

Coord. EMAEI – Exatamente, sempre em trabalho... a... em trabalho...

Entrevistadora – Colaborativo?

Coord. EMAEI – Colaborativo, era isso que eu queria dizer, que é muito importante e que um professor de educação especial tem que ter isso em mente, porque ele é essencialmente um colaborador, não é? A... e um facilitador, porque a pessoa vai... fazendo ali uma dupla digamos assim, o professor da turma no caso do primeiro ciclo, a... e no caso dos outros ciclos pois é o diretor de turma e os outros professores também. Portanto ali sempre em

articulação e tentando arranjar as melhores estratégias p'ra chegarmos aos melhores resultados possíveis, no sentido de desenvolver ao máximo o potencial de cada aluno.

Entrevistadora – Sim... sim... E acha que as aulas são planeadas em função da aprendizagem dos alunos ciganos com PDI?

Coord. EMAEI – Pois eu penso que as aulas são planeadas tendo em conta todos os alunos que estão naquela turma, não é? A... claro que também terá que ter em consideração esses alunos que nos está a referir, não é? Não podemos a... planificar uma aula com... a... igual pra todos, porque sabemos que são... eles são todos diferentes, não é? Portanto hade haver um... há uma planificação de... de determinados assuntos, mas depois há as especificidades e... do trabalho que será desenvolvido com cada um desses casos específicos, né? D'acordo... Ajustando às suas dificuldades e às suas potencialidades...

Entrevistadora – Exatamente...

Coord. EMAEI – Para que haja verdadeira inclusão, portanto não está lá integrado na turma, mas está lá a olhar, portanto, está lá, está a trabalhar como os seus pares estão, só que ao seu nível... não é? E com os seus... o... os seus objetivos que são definidos de acordo com aquilo que ele poderá desenvolver.

Entrevistadora – Que barreiras é que acha que impedem o aluno de progredir no seu percurso escolar?

Coord. EMAEI – A... eu penso que uma das barreiras eu já referi há pouco... que é o caso da... da etnia... da cult... da etnia, quer dizer não é por ser cigano que não vai aprender, é da sua etnia ter uma cultura de não valorização da escola... que n...que não valoriza a... eles, eles próprios o... a própria comunidade e já... temos casos de alunos ciganos que têm conseguido tirar licenciaturas, mas isso parece que é uma coisa do outro mundo, como é que isso acontece, portanto isso p'ra mim devia ser uma coisa natural, pois... se é um estudante... se é cigano, seja cigano ou não seja cigano pode atingir aquilo que ele conseguir, não é? Mas faz-se disso um grande alarido, porque não é a norma, mas não é a norma, precisamente porque a etnia não valoriza a escola, portanto, mas agora vamos concentrar-nos nestes alunos que já 'tava aqui a divagar um bocadinho...

Entrevistadora – que temos aqui, mas é verdade...

Coord. EMAEI – Mas é...

Entrevistadora – Então aquilo que... que se calhar eu estou aqui a pensar é a... isso ainda ajustado a alunos com maiores dificuldades... a...

Coord. EMAEI – Maior... maior é esse peso cultural de não vai conseguir, não vai fazer e as expetativas baixas ou baixíssimas muitas vezes... a... têm um impacto negativo no

desenvolvimento desses alunos e dessas crianças, porque se... se a própria família não espera que dali venha nada por aí além, a... isso também é inculcado na criança e depois aquela... a... que nós chamamos, aquela “preguicite” não é? Porque parece que... dum modo geral os alunos de etnia cigana... têm aquela aversão de... dó trab... a... portanto ó trabalho dentro da sala d’aula, na... não ter vontade de fazer, de “ê não sei, ê não sei, ê não consigo”, portanto têm muito isso, a... mesmo aqueles que têm todas as possibilidades de conseguir, têm muito esta postura e é aí que, que nós temos que intervir e mostrar que... toda a gente consegue alguma coisa, muito ou pouco, toda a gente consegue progredir, nem que progrida agora e depois vá regredir, mas sempre... se... que se consegue fazer algo se a pessoa também estiver empenhada, se tiver vontade... e se acreditar nas potencialidades e eu penso que é aí que está a grande barreira, que não há da parte... a... quando eles regressam p’ra sua família, p’ra sua comunidade, ali não há essa... essa vontade que eles vão mais além, nem achar que isso é importante. Se eles, os próprios pais ou avós não têm... não leem, não escrevem e desenrascam-se muito bem, portanto acham que isso não faz falta nenhuma, penso que aí é... é uma das grandes barreiras, ou senão a maior...

Entrevistadora – Hum... hum, a maior de todas... Exatamente... Ora já me disse de que forma é que a equipa acompanha o funcionamento, e eu queria perguntar-lhe o que é que é isso do Centro de Apoio à Aprendizagem?

Coord. EMAEI – Pois esse, essa é uma bonita e boa questão... a... portanto, nós quando saiu a... o 54, que lá vem o que é o Centro de Apoio à Aprendizagem e como é que deve funcionar, e eu tenho trocado várias impressões com vários colegas de vários agrupamentos... e... pronto cada um faz uma leitura do que é o Centro de Apoio à Aprendizagem, mas há sempre algo em comum que é: o Centro de Apoio à Aprendizagem é o local em que os alunos são apoiados para aprenderem mais, portanto nós temos em cada escola do nosso agrupamento um... uma sala, digamos assim, um espaço destinado a apoiar os alunos com mais dificuldades, nomeadamente, os alunos com medidas adicionais, que é, que são as medidas como sabe, as medidas mais restritivas e que servem para a... para apoiar alunos com problemáticas mais graves, nomeadamente tentando que eles desenvolvam ao máximo a sua autonomia pessoal e social e que sejam capazes depois de... na sociedade serem cidadãos a... com autonomia p’ra... p’ra andar num autocarro, pra fazer umas compras, portanto há... aspetos que consideramos importantes e que trabalhamos com esses alunos. A... no entanto, eu penso que no Centro de Apoio à Aprendizagem neste momento nós temos basicamente professores de educação

especial... e eu penso que também os agrupamentos, só que depois não é fácil, eu própria já falei isto com a nossa direção, e... deveríamos ter uma bolsa de professores de outras áreas que pudessem desenvolver competências nestes alunos, por exemplo na área das ciências, na área da matemática, que há tantas formas de... de trabalhar conteúdos matemáticos, que o professor de educação especial conhece algumas, mas não é um professor de matemática...e portanto não é um professor de ciências... e não é um professor de português, e não é um professor de físico-química e nem de expressões, portanto o professor de educação especial é polivalente, mas... não é super-homem nem super-mulher, não é? (Risos) Portanto não tem todas as competências. Portanto eu para mim o Centro de Apoio à Aprendizagem compreende esse espaço, mas pode também compreender a biblioteca, a... o... as salas de estudo, a... se houver oficinas de... de leitura oficinas de matemática, a... o desp... o próprio desporto escolar, portanto todos os, todo o espaço onde se possa a... potenciar e desenvolver as capacidades dos alunos, portanto será um Centro de Apoio à Aprendizagem. Um... um... assim num sentido mais lato, não é? O que acaba... nós quando pen... pensamos em Centro de Apoio à Aprendizagem quase sempre nos vai a ideia mais para aquela sala onde nós trabalhamos com aqueles alunos, mas eu para mim penso que Centro de Apoio à Aprendizagem será todo e qualquer espaço onde se consegue a... fazer aprendizagem.

Entrevistadora – Exatamente... E estes três alunos especificamente a... considera que é mais benéfico eles... eles...estarem dentro da sala com os seus professores ou estarem noutra espaço a trabalhar, o que é que considera? Ou se eles vão ou não vão?

Coord. EMAEI – Pois, eu co... portanto tendo em conta o espírito do 54, portanto eles deveriam estar dentro da sala de aula... sempre... claro que eu vejo essa problemática a... muito complicada para estarem sempre dentro da sala de aula, sem termos alguém por perto deles, não é? Porque o professor da turma também tem lá mais 20 ou mais vinte e qualquer coisa, não é... de alunos em que tem que prestar atenção e ca... e de certeza que não tem só esses casos mais complicados, terá outros, não é... e tem que prestar atenção a todos e todos têm que estar a trabalhar e todos têm que fazer aprendizagens, portanto havendo a possibilidade de um professor de educação especial prestar um apoio individualizado a esse aluno em sala de aula, embora ele estivesse a trabalhar muito provavelmente os mesmos conteúdos do outro, dos outros, dos seus pares, mas a... ao seu nível, penso que seria o ideal, não sendo sempre possível, pois ele poderá estar parte do tempo em sala d'aula, depois desenvolver algumas atividades substitutivas com o professor de educação especial noutra contexto... que pode ser até fora da sala d'aula, na

rua, não é... na rua ou no ir... mercado ou... pronto ir observar na rua como se atravessa ou como se anda no autocarro, ou como se vai às compras ou... fazer trocos ou prontos, coisas assim mais práticas, dependendo também da idade dos alunos, não é... a... mas sim penso que talvez o misto... muita sala de aula, mas também alguma ... alguma parte do seu horário fora da sala d'aula ou desenvolvendo outras áreas substitutivas com o docente de educação especial.

Entrevistadora – Hum... hum... O.K. A...sente que as dificuldades em relação aos alunos ciganos com PDI são semelhantes, são iguais às dificuldades de alunos não ciganos com a mesma problemática?

Coord. EMAEI – Da parte, do ponto de vista do aluno?

Entrevistadora – De todos os pontos de vista.

Coord. EMAEI – A... pois quer dizer uma resposta politicamente correta seria sim, é a mesma coisa, não é? Seja cigano, que não seja... e penso que assim é que deveria ser, mas tendo em conta... a tal situação que já falámos há pouco do contexto cultural, não é... e depois nós somos sempre o produto do contexto onde... onde vivemos, não é? Portanto tendo em conta essa... essa barreira que falámos há pouco, penso que para eles é um bocadinho mais difícil, porque não tendo, tendo... na escola poderá ser a... o mesmo tratamento, o mesmo esforço para conseguir que eles... que eles avancem... a... depois quando voltam pra família... ou quando a... e nós vemos que normalmente... normalmente, mas infelizmente os alunos de etnia cigana com problemáticas ou não têm quase sempre uma assiduidade muito irregular porque também isso é permitido por parte da família, porque às vezes, eles qualquer... os pais tentam sempre justificar... mesmo coisas que não... pronto arranjam... dói o dedo, dói a cabeça, dói... dói a unha do pé (risos), pronto, tentam sempre e se não fosse, em muitos casos se não fosse a... a questão de... dos abonos de família e os subsídios...

Entrevistadora – (Interrompe) A questão monetária...

Coord. EMAEI – A questão monetária exatamente, se não fosse essa muitas vezes os alunos a... quase que não compareciam nas aulas, só que pronto havendo essa regra de que se têm faltas injustificadas, pois a... tem que ser comunicado às entidades e depois isso vai ter as suas repercussões e eles sabem perfeitamente disso. Portanto sabendo isso a... é o que os faz muitas vezes trazer os miúdos à escola. A... da parte dos alunos, pois também sabem disso a... e por isso vêm mais vezes, não é por, portanto o que eu gostava era que houvesse mais vontade a... mais garra, mais entusiasmo da parte deles e assim de

certeza que seria a mesma dificuldade quer fosse de etnia cigana ou não fosse de etnia cigana.

Entrevistadora – Não fosse... hum... hum... mas a... se aqueles pais a... eles próprios fossem um bocadinho mais letrados, digamos assim, a...

Coord. EMAEI – Possivelmente...

Entrevistadora – Ou seja um... um... um aluno desta natureza chega a casa, mesmo que tenha muita vontade, não tem quem o ajude certo?

Coord. EMAEI – Não tem quem o ajude não e mesmo se nós temos o cuidado com os nossos filhos de ver... “se levas tudo, se tens a mochila preparada, vê lá se não deixas isto, não deixas aquilo ali”, eles estão entregues a eles próprios. Eles têm pouco interesse e também depois não têm ninguém que... que lhes dê assim um empurrãozinho, digamos, antes pelo contrário, se levar o material levou, se não levar olha a mãe nunca sabe, o pai nunca sabe se era p’ra levar, se não era p’ra levar... portanto eles não têm quem os ajude, quando foi a altura, aquele... o tempo do... do estudo... do a... do ensino a distância foi muito complicado porque como a colega sabe, com miúdos de etnia cigana muito mais do que com qualquer outro. Porque os ou... embora o ministério tivesse numa fase mais avançada feito o empréstimo dos computadores, a... a maior parte tinha em casa pais que... sabiam trabalhar com o computador, íamos aos meninos de etnia cigana ninguém sabia ajudar. Temos até um Centro Comunitário da Horta da Areia que foi muito... p’ra alunos que... que moravam ali naquela zona, que foi uma equipa fantástica que fez connosco, fazendo a ponte entre os pais e até disponibilizando uma sala onde os alunos levavam os computadores e trabalhavam com eles, p’ra alguns isso resultou, p’ra outros nem mesmo assim... outros houve que o computador neste momento já era, não é? Que utilizaram p’ra brincar, p’ra arrancar teclas, p’ra não sei quê... e outros ainda nem... nem levaram p’ra casa como é o caso de uma aluna que temos aqui na secundária, que nunca chegou a levar o computador p’ra casa porque... a... tinha receio que os irmãos mais novos partissem e depois como teriam que o pagar, supostamente, não é..., então não chegaram a levar. Portanto foi muito difícil com do... com esses alunos de etnia cigana, principalmente com esses, porque quase todos os outros de modo geral ou o pai ou a mãe ou tia ou uma prima, alguém sabia ajudar o aluno, a... nesse caso não sabiam, mas também não... não estavam lá muito interessados, que fossem lá para o centro... a... po...po da Centro Horta da Areia, porque podiam até ter ido, alguns poderiam ter ido e não foram, porque esse, essa altura foi vista como um... olha é um período de férias, que não marcam falta, porque... a gente tem o computador, mas não sabe trabalhar com ele,

pronto foi um período assim que se permitiu... teve que ser não é? Foi um período mais permissivo em relação à assiduidade... e os miúdos pois aproveitaram bem e praticamente algumas aprendizagens tinham feito, voltou tudo atrás e já não sei qual era a pergunta...

Entrevistadora – (Rindo) Não já me respondeu à pergunta, sim, estávamos a falar de... de... estávamos a falar em relação a eles que se os pais ou alguém na família fosse mais letrado talvez os ajudasse um pouco mais...

Coord. EMAEI – Sim...sim... e depois eu fui... sim, pois mas assim o ciclo nunca mais se quebra não é? Porque se os pais, os avós não são muito letrados, também não lhes interessa que os filhos sejam e depois esses fi... esses fi... esses filhos tornam-se pais e também não interessa, isto vai se... sendo sempre em cadeia e... é difícil quebrar esse ciclo.

Entrevistadora – Demora muito tempo...

Coord. EMAEI – É muito difícil quebrar e depois... também é difícil... e também não sei se essa comunidade está interessada, não é... em que o...a sociedade, digamos assim, porque eles deveriam fazer parte da sociedade, mas ... ‘tão sempre um pouco à margem, umas vezes porque o restante... a restante sociedade os coloca, outras vezes porque eles próprios se colocam. E eu penso que eles não estão muito mesmo... muito interessados em que a vida deles altere muito em que deixem de viver nas condições em que estão, porque às vezes até alguns vão conseguindo melhores condições, mas é sempre através de... de esforço... do esforço do... do estado e o estado somos nós, não é? Na’ há vez, a maior parte não é esforço dos próprios. Poderiam ter se calhar uma condição social-económica melhor e cultural também mais avançada, mas que... parece que... o tempo avança mas aquela comunidade parece que vai sempre ficando a...

Entrevistadora – (Interrompe) Parada no tempo...

Coord. EMAEI – Parada no tempo é... é... a perspe... a minha perspetiva, que até que até pode estar... enganada, errada não sei... mas pela o contacto que tenho com encarregados de educação e com alunos já, já... portanto desde há muitos anos não tenho visto assim grandes avanços.

Entrevistadora – Hum...hum... Falou-me de... de... de... do Centro Comunitário, então presumo que eles sejam digamos qu’um mediador...

Coord. EMAEI – Sim...

Entrevistadora – Também entre a escola (Coord. EMAEI – e as famílias...) e a... as famílias. Já têm a... servido de mia... de mediadores, no caso da equipa da EMAEI a... interlocutores/mediadores com os pais?

Coord. EMAEI – A... sim, sim, nomeadamente no... contacto com os encarregados de educação, porque às vezes não se consegue contactar com o encarregado de educação, porque deu o número de telemóvel e agora já não é aquele e os miúdos normalmente não sabem qual é o novo ou não querem dizer também não sei, ou tão instruídos para não dizer... a... e então às vezes é difícil contactar. Manda-se carta, às vezes também vem devolvida outras vezes não há re... não vem devolvido, mas também não se sabe se recebeu, porque não comparece...

Entrevistadora – (Interrompe) Não há resposta...

Coord. EMAEI – A... e então como nós tentamos sempre que eles participem no processo educativo e n... na... nos documentos que temos que elaborar e que tenham conhecimento e que participem a... tentamos sempre por todos os meios contactá-los e muitas vezes o Centro Comunitário já tem servido de intermediário, até às vezes vai... vai a casa, por exemplo no... não tem a ver com a EMAEI, mas vou... lembrei-me outra vez do... da... do tempo do estudo a distância... do ensino a distância a... que... em que para muitos alunos que não tinham computador ou que tinham mas não o sabiam usar, para não ficarem... completamente desligados da escola nós combinámos com o Centro Comunitário... penso que era à quarta-feira, enviar trabalhos p' os meninos via *e-mail*, a... no Centro Comunitário os colegas imprimiam e iam levar a casa dos meninos... e nesse dia traziam os da semana anterior, digitalizavam e mandavam pra nós professores... portanto têm sido... têm sido muito úteis e mesmo em termos de... da saúde... saber se é preciso ir vacinar ou se é preciso ir ao médico ou sé coisas... hum... ou consultas de rotina ou coisas assim, eles a... são sempre... quando não temos ... não conseguimos doutra forma entramos sempre em contacto e são muito disponíveis... e penso que é um...

Entrevistadora – (Interrompe) Vou-lhe fazer aqui uma última pergunta, em relação a estes meninos, a... eles, eles a... têm medidas de suporte à aprendizagem, certo?

Coord. EMAEI – Sim...

Entrevistadora – Os 3 meninos, pensa que são as adequadas pra eles?

Coord. EMAEI – A... esses 3...

Entrevistadora – Têm medidas de suporte à aprendizagem, certo? São as medidas adequadas pra eles? Que medidas são essas, que eles têm?

Coord. EMAEI – A... pois eu penso que... que são medidas a... (procura nos seus documentos) Ah! Esses 3 sim, sim, são medidas seletivas, sim exatamente, são medidas seletivas, porque a... nós tentamos sempre aplicar as medidas universais primeiramente numa... e verificar depois se há ou não há resultados, para elas são tantas, sã... há tanta

coisa que se pode fazer dentro das medidas universais, a... não sendo as necessárias, que foi neste caso o que aconteceu nestes casos, passamos ao segundo nível de medidas em complemento das universais... a... aplicamos então as medidas seletivas, depois vamos vendo e temos que dar tempo p'ra ver se se aplicamos e se vemos bem e se... se conseguimos o melhor possível... depois neste momento eles estão com medidas seletivas... a... e vamos ver que resultados vão obter e se não se conseguir que... que sejam as suficientes pois teremos que reanalisar os casos não é... e pensar em... em propor outro nível de medidas...

Entrevistadora – (Interrompe) As mais restritivas...

Coord. EMAEI – As mais restritivas que tentamos sempre não aplicar assim... por dá cá aquela palha, também não é o caso são problemas graves a... pois tentamos que o tempo também nos vá ajudando a perceber se é o melhor caminho ou não a tomar... também temos receio de tomar essa decisão e depois a... entrarem num... num tipo de currículo... em que se desenvolvem sim algumas capacidades importantes para... depois para a vida em sociedade, mas que... não deixemos de pensar bem se será a altura adequada, se será prematuro..., portanto nunca gostamos muito de... d'avançar logo a não ser que sejam, porque temos outros casos na escola muito...

Entrevistadora – (Interrompe) Mais graves...

Coord. EMAEI – Mais graves, mais complicados a... o caso das multideficiências não é... miúdos que não falam, miúdos que não andam... miúdos com graves problemas a... esses aí pronto... à partida... temos logo a... a certeza de que estamos a agir bem, noutros casos com'ê... com'ê... os que estamos aqui a falar portanto, poderemos ter que avançar possivelmente e quase de certeza para... medidas mais restritivas, mas para já vamos ver os resultados que... que iremos obter com estas medidas.

Entrevistadora – E sempre, sempre, sempre em cooperação com o... com quem?

Coord. EMAEI – Sempre com todos os elementos a... que participam no processo, não é? Sempre com professores da... titulares de turma ou diretor de turma ou conselho de turma, a... os professores de educação especial e a família não é? Portanto a família é um elemento, nunca podemos deixar... p'ra trás, não é?

Entrevistadora – Claro...

Coord. EMAEI – Porque, ao fim e ao cabo, os meninos são filhos dos pais deles, não é?

Entrevistadora – Eu terminei, há assim alguma coisa dentro desta temática que gostaria de me dizer, de me revelar mais?

Coord. EMAEI – Não! Para já penso que até já falei demais não? (Risos)

Entrevistadora – Não, agradeço-lhe imenso a sua participação...

Coord. EMAEI – Pronto, obrigada, disponha sempre...

## I - Transcrição da Entrevista da Professora Titular de Turma 1

Entrevistadora – Bom dia

Titular 1 – Bom dia

Entrevistadora – Eu gostava de lhe pedir colaboração, a... para um questionário que vai servir, a... de etnia cigana com perturbação do desenvolvimento intelectual, a... e o objetivo geral é conhecer as perceções e práticas dos atores educativos na inclusão educativa de alunos de etnia cigana com perturbação do desenvolvimento intelectual, em turmas normais do ensino regular. A... então... está disposta a isso? (Riso)

Titular 1 – Claro, que sim.

Entrevistadora – A sua idade por favor?

Titular 1 – 37

Entrevistadora – A sua formação académica e profissional inicial?

Titular 1 – Tenho... Licenciatura em 1º ciclo. A minha formação inicial é 1º ciclo. Tenho pós graduação em Educação Especial e tenho formação no ensino de língua estrangeira a crianças no 1º ciclo e na educação pré-escolar, Inglês.

Entrevistadora – Hum... hum... Quanto tempo tem de serviço?

Titular 1 – 5 anos, aproximadamente.

Entrevistadora – Hum... hum... E a sua experiência profissional a... com crianças com perturbação de desenvolvimento intelectual, por exemplo?

Titular 1 – A... Eu comecei a... com... adultos, a trabalhar com adultos a... com necessidades educativas especiais, a... no âmbito da formação da adultos. Depois interessei-me pelo tema porque não tinha formação. Fiz a pós graduação. Trabalhei 3 anos na educação especial, a... e tenho trabalhado nas AEC, a... nos últimos anos nos jardins-de-infância.

Entrevistadora – Hum... hum... E com esta turma que está a lecio... lecionar presentemente?

Titular 1 – Com esta turma estou desde outubro deste ano letivo.

Entrevistadora – A... Ok. Então, eu gostava de recolher dados agora sobre a sua perceção quanto à inclusão educativa dos alunos ciganos com PDI na turma. Então de que forma as crianças e respetivas famílias dos alunos ciganos com perturbação de desenvolvimento intelectual se sentem bem acolhidas na escola?

Titular 1 – Do conhecimento que eu tenho e tendo atenção que atualmente estamos no contexto da pandemia, a relação com a escola a... não é muito frequente.

Entrevistadora – Hum... hum...exatamente. Como é que o contexto escolar reflete e valoriza a diversidade de alunos ciganos com PDI, com Perturbação de Desenvolvimento Intelectual?

Titular 1 – A... Enquan... eu enquanto professora tento sempre valorizar essa diversidade mas às vezes na escola isso não acontece.

Entrevistadora – E tenta valorizar como?

Titular 1 – A... Tentando que os alunos participem nas atividades desenvolvidas na turma e adequando-as às necessidades deles.

Entrevistadora – Hum... hum...

Titular 1 – E ao seu nível de desenvolvimento.

Entrevistadora – E e considera que que alguma destas crianças possa... se possa sentir excluída?

Titular 1 – Acho que sim. Pra já, a... o ambiente familiar que eles tem e os estímulos que tem em casa não são os mesmos que o resto da... da turma e acabam por não ter um conhecimento geral do mundo se calhar a... igual ao que o resto da turma tem.

Entrevistadora – Hum... hum...

Titular 1 – E isso acaba por afetar depois as suas aprendizagens.

Entrevistadora – Então quais as principais dificuldades que sente na inclusão desses alunos?

Titular 1 – A... O conhecimento do mundo, daquilo que os rodeia, a... (Silêncio prolongado)

Entrevistadora – As vivências deles, talvez, não?!

Titular 1 – Exatamente, exatamente sim.

Entrevistadora – O que poderia ser feito para melhorar a inclusão, a inclusão destes alunos?

Titular 1 – Eu acho que o resto da... da... do grupo, o... a escola devia valorizar se calhar mais a diversidade cultural que estes miúdos têm e entendê-los como um ser individual, qu'isso às vezes não acontece estes alunos acabam por passar às vezes despercebidos a... na turma... e no na escola.

Entrevistadora – E na escola.

Titular 1 – Na escola.

Entrevistadora – Ora... Vamos passar à 2ª parte. (Risos) E eu gostava de saber o papel do professor titular a... na inclusão destes alunos na sala de aula e as práticas que são

desenvolvidas em sala de aula e na escola. Então a minha 1ª questão é: As aulas são planeadas em função da aprendizagem também destes alunos ou não?

Titular 1 – A... Tentamos que eles acompanhem o currículo não é, só que eles têm algumas dificuldades, algumas limitações, e as planificações são pensadas na individualidade deles também e daquilo que eles são capazes de fazer.

Entrevistadora – Qual é a forma de inclusão dos alunos ciganos com perturbação do desenvolvimento intelectual na turma? Ou seja, tem alunos que não têm perturbação do desenvolvimento intelectual e tem alunos que têm, então... qual é a forma de inclusão destes especificamente?

Titular 1 – Tentar inclui-los nas atividades de uma forma que eles consigam realizá-las.

Entrevistadora – E é fácil?

Titular 1 – Não é. (Risos)

Entrevistadora – Como é que os alunos são envolvidos ativamente na sua própria aprendizagem?

Titular 1 – A... a sendo valorizados por aquilo que conseguem já fazer a... e tentando que atinjam os objetivos, não é, que nós delineamos.

Entrevistadora – De que forma aprendem os alunos?

Titular 1 – De uma forma ativa, com... a... ajuda dos colegas, por vezes.

Entrevistadora – Ou seja, de uma forma cooperativa?

Titular 1 – Sim.

Entrevistadora – De que forma a diversidade destes alunos é utilizada como um recurso p'ro ensino e p'ra aprendizagem depois para o resto da turma?

Titular 1 – Eu não sei se... Já está feita uma caracterização da turma... a turma tem 27 alunos no total e é uma turma muito grande e às vezes não é fácil chegar a todos os alunos da forma que eu gostaria... a... e agora perdi-me (risos)

Entrevistadora – Não faz mal, não faz mal. Eu volto a repetir: De que forma a diversidade destes alunos é utilizada como um recurso p'ro ensino e a aprendizagem na sala de aula? Ou seja, a forma a... aquilo que eles trazem de que forma é aproveitado no ensino aprendizagem para toda a turma?

Titular 1 – Nós tentamos às vezes a... trazer vivências que eles tenham que eles participem mas eles são miúdos, em regra, muito introvertidos e tímidos e nem sempre reagem bem à exposição em relação à turma. A... Têm a sua individualidade e vivem aaa fechados no seu ...

Entrevistadora – No seu mundo.

Titular 1 – Exato, quase.

Entrevistadora – E eles conseguem fazer apresentação de trabalhos para o resto da turma ou pequenas aquisições?

Titular 1 – Existe um aluno ago... agora que está a... no... processo de aquisição de leitura e escrita e... gosta de ler pra turma, a... de... para que as suas aprendizagens sejam valorizadas pelo grupo e às vezes pede para que isso aconteça e... é facultado esse tempo para que ele possa demonstrar à turma aa... as suas vitórias, e é muito bom.

Entrevistadora – Muito bom.

Titular 1 – E a turma valoriza a... essas aprendizagens. O que também é muito interessante.

Entrevistadora – Como é que os recursos da escola são distribuídos de forma justa para que possa apoiar os alunos ciganos com Perturbação de Desenvolvimento Intelectual?

Titular 1 – Para que eu possa?

Entrevistadora – Sim.

Titular 1 – São distribuídos da mesma forma por todas as turmas, não é. Ai estás a querer... Está a perguntar o quê? É em relação aos apoios... aos recursos?

Entrevistadora – Todos os recursos que existem na escola, sejam eles materiais, sejam eles...

Titular 1 – (Interrompe) Humanos

Entrevistadora – Humanos, sejam técnicos.

Titular 1 – (Interrompe) Eu acho... Acho que são geridos todos da mesma forma e distribuídos de igual forma pela turma.

Entrevistadora – Ou seja, aa... sejam alunos ciganos com Perturbação de Desenvolvimento Intelectual, ou não?

Titular 1 – Acho que sim. Hum...

Entrevistadora – Então, eu agora gostaria de aa... recolher alguns dados sobre como a escola organizou o processo de inclusão educativa dos alunos ciganos com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual. Os professores planificam, ensinam e avaliam em parceria?

Titular 1 – Sim.

Entrevistadora – Com quem?

Titular 1 – En... Entre nós. O professor de apoio com a professora de educação especial, com a professora titular de turma.

Entrevistadora – Hum... hum...

Titular 1 – Nó... A equipa pedagógica da escola trabalha em conjunto.

Entrevistadora – E com os técnicos que aa... trabalham com eles?

Titular 1 – A... Com os técnicos que trabalham com eles não tem havido... grande....

Entrevistadora – (Interrompe) Contacto.

Titular 1 – Contacto, sim.

Entrevistadora – E sente que se... seria benéfico?

Titular 1 – Claro que sim. É sempre.

Entrevistadora – (Interrompe) Hum... hum...

Titular 1 – Mas também acredito também que isso aconteça agora também por causa do contexto que estamos a viver, por causa da pandemia isso também não facilita.

Entrevistadora – Hum... hum...

Titular 1 – Esse encontro e essa partilha.

Entrevistadora – Como é que as crianças são encorajadas a respeitar as diferenças existentes na turma e como é que as encoraja a desenvolver comportamentos positivos?

Titular 1 – Fazemos sempre um balanço semanal, a... on... onde falamos sobre aa... questões que aconteçam dentro e fora da sala de aula mas na escola, aa... e tentamos sempre valorizar a as atitudes positivas que aa... acontecem em relação aa... a toda a turma.

Entrevistadora – E quando acontece alguma situação mais negativa?

Titular 1 – Discutimo-la na turma, normalmente.

Entrevistadora – Hum... hum... Que tipo de apoio personalizado é disponibilizado à aprendizagem destes alunos?

Titular 1 – Eles têm apoio de... educação especial e apoio educativo, semanalmente.

Entrevistadora – Aa... Que meios utiliza para facilitar a comuni...

Titular 1 – (Interrompe) Desculpa. E têm também terapia a... da fala.

Entrevistadora – Hum... hum... Que meios utiliza para facilitar a comunicação das crianças ciganas com perturbação do desenvolvimento intelectual?

Titular 1 – A... (Pensativa) Utilizamos associações de... de objetos, manipulação de materiais para que seja mais fácil de adquirirem a as aprendizagens, a... imagens para que eles conheçam aa novo vocabulário...

Entrevistadora – Hum... hum... De que forma estas crianças participam aa... nas atividades de aprendizagem que se desenvolvem para todo o grupo?

Titular 1 – Tentamos sempre adequar de forma a que eles possam realizar a as mesmas atividades da turma, mas de acordo com a... as suas capacidades e a nível de desenvolvimento em que estão.

Entrevistadora – Consegue dar-me um exemplo?

Titular 1 – A... Por exemplo, quando fazemos a... uma... uma ficha de trabalho ou uma leitura aa.. às vezes tento que adequar à ao nível em que os alunos estão.

Entrevistadora – Trabalhando o mesmo tema e o mesmo texto?

Titular 1 – Exatamente, sim.

Entrevistadora – (Respira fundo) Então agora gostaria de lhe falar sobre o papel dos pais. Aquilo que sente a... em relação a... aos pais destes alunos, destas crianças. Quais as principais dificuldades sentidas na inclusão de alunos com necessidades educativas especiais da comunidade cigana?

Titular 1 – Eu não tenho muita experiência nesse sentido e... é como tenho referido, o contexto da pandemia também não tem facilitado muito para que haja grande comunicação entre... os encarregados de educação e eu enquanto professora titular, mas a... noto que se calhar que eles não têm o apoio necessário para saber lidar também com as dificuldades de aprendizagem que... os seus educandos têm.

Entrevistadora – Hum... hum... Os pais destes alunos mostram-se disponíveis para ajudar a escola a desenvolver-se no sentido de se tornar num ambiente inclusivo e ame... e amigável da aprendizagem?

Titular 1 – Eu acho que sim. Eles sempre que são contactados estão disponíveis mas a o meio em que eles estão inseridos e se calhar o conhecimento que têm não lhes permite às vezes também fazer mais.

Entrevistadora – Os pais dos alunos ciganos com perturbação de desenvolvimento intelectual participam nas reuniões para as quais são convocados?

Titular 1 – Atualmente não têm participado porque temos feito reuniões a... via a... zoom e... os recursos disponíveis não permitem que eles estejam presentes.

Entrevistadora – Ou seja, esta situação de pandemia...

Titular 1 – (Interrompe) Agravou...

Entrevistadora – (interrompe) Exatamente...

Titular 1 – Completamente.

Entrevistadora – A sua participação, ou seja, dos pais, no processo ensino aprendizagem é ativa?

Titular 1 – A... eles quando são solicitados comparecem, mas eles não conseguem dar o mesmo apoio, se calhar que (pausa) aa maioria dos pais consegue dar, porque eles também não dominam, não têm esse conhecimento para... para poder...

Entrevistadora – (Interrompe) Hum... hum...

Titular 1 – ... ajudar os seus filhos.

Entrevistadora – Ou seja, a minha próxima pergunta, penso que já me a respondeu. Quais as dificuldades na comunicação com as famílias?

Titular 1 – Exatamente.

Entrevistadora – Os pais dos alunos ciganos com perturbação de desenvolvimento intelectual têm um papel ativo na tomada de decisões em relação aos seus educandos?

Titular 1 – (Pausa) Eu acho que não.

Entrevistadora – Porquê?

Titular 1 – Talvez porque... é... é vou... vou bater na mesma tecla outra vez. A falta de conhecimento, a falta de apoio, a... e...

Entrevistadora – (Interrompe) E quem poderia dar esse apoio?

Titular 1 – Quem deveria dar esse apoio, eu acho que a escola poderia se calhar fazer um pouco mais.

Entrevistadora – A escola em que medidas e em que pessoas?

Titular 1 – Eu acho que o sistema devia, se calhar, valorizar um pouco mais aa estas situações e e olhar de uma forma, a... com, não sei bem como é que hei-de explicar, aa de uma forma mais objetiva e valorizar mais estes miúdos, que se calhar às vezes não... acabariam por não se perder tanto...

Entrevistadora – (Interrompeu) Hum... hum...

Titular 1 – ... e ter mais sucesso do que têm na realidade.

Entrevistadora – O que poderia ser feito para melhorar a inclusão destes alunos?

Titular 1 – Eu acho que no ... na minha perspetiva, eu acho que tenho (risos) feito o que consigo a... enquanto professora titular... acho que...

Entrevistadora – (interrompe) E tem o apoio suficiente?

Titular 1 – A...

Entrevistadora – Essas crianças têm o apoio suficiente?

Titular 1 – Não. Acho que poderiam ter mais.

Entrevistadora – Por parte de quem?

Titular 1 – Pensativa...

Entrevistadora – Por parte de quem é que acha que eles poderiam ter mais apoio?

Titular 1 – Eu acho que poderiam ser vistos duma... eu acho que isto também tem a ver com a sociedade em que nós estamos inseridos, não só o contexto da escola porque estes miúdos, normalmente, são marginalizados e são colocados de parte mas é é uma questão cultural e... eu acho que existem miúdos que têm muito potencial e que se forem valorizados, e se acreditarem que aqueles são capazes eles conseguem.

Entrevistadora – Hum... hum... E então em relação à família?

Titular 1 – (Pensativa) É... As famílias também precisam querer ser ajudadas para que as coisas tenham sucesso e isso às vezes também não acontece. Não é! Eu acho...mas é... tem haver, se calhar, com esta questão cultural não é? A... ainda há um bom percurso a percorrer.

Entrevistadora – Sente que as dificuldades em relação aos alunos ciganos com perturbação do desenvolvimento intelectual são semelhantes às dificuldades de alunos não ciganos com a mesma problemática?

Titular 1 – Eu acho que sim...

Entrevistadora – Um... Em relação à escola, em relação à família, pensa que as as dificuldades são as mesmas?

Titular 1 – Eu acho que sim.

Entrevistadora – Sim?! Se são... já me acha...já me diz que sim... não há grandes diferenças, certo?

Titular 1 – Hum... há famílias que são mais desfavorecidas socialmente e acabam por ter o mesmo tipo de problemas que os miúdos com perturbações do desenvolvimento intelectual da comunidade cigana.

Entrevistadora – Eu gostava de lhe fazer uma última pergunta que não está aqui no meu guião mas eu vou fazê-la: Estes alunos da sua turma com perturbação do desenvolvimento intelectual, sente que são bem acolhidos pelos pares, pelos colegas da turma ou sente que são marginalizados?

Titular 1 – A... É uma quest... é uma situação muito específica, não é? A... Eu acho que a turma, no geral, os aceita, aceita, aceita bem, mas tem as suas quezílias... a...

Entrevistadora – (Interrompe) Mas têm as suas quezílias por serem meninos com perturbação do desenvolvimento intelectual ou por serem de etnia cigana?

Titular 1 – Eu não considero que seja por serem de etnia cigana. Eu acho que é porque, por causa das características específicas das crianças que não sabem gerir as suas emoções e isso depois acaba por afetar o relacionamento com a turma e às vezes criar situações de

agressividade, mas não... de todo. Não considero que seja por... por as crianças serem de etnia cigana.

Entrevistadora – Há mais algum elemento que considere importante a dizer-me, a clarificar?

Titular 1 – Não sei, de momento, acho que não.

Entrevistadora – Não... (risos) então muito obrigada pela participação e disponibilidade e...

Titular 1 – (interrompe) Nada.

Entrevistadora – E darei conta do resultado final.

Titular 1 – Espero que tenha sucesso.

Entrevistadora – Muito obrigado.

## **J - Transcrição da Entrevista da Professora Titular de Turma 2**

Entrevistadora – Bom dia professora.

Titular 2 – Bom dia.

Entrevistadora – A... eu gostaria de lhe fazer algumas perguntas, uma entrevista a... para o meu estudo a... que estou a fazer um mestrado na Universidade do Algarve, a... o título é a inclusão educativa de crianças de etnia cigana com perturbação do desenvolvimento intelectual, e gostaria de saber se está disposta a participar?

Titular 2 – Sim, pode contar com a minha colaboração.

Entrevistadora – Obrigada, a... a sua idade por favor?

Titular 2 – 47.

Entrevistadora – A sua formação académica e profissional inicial?

Titular 2 – Inicial é licenciatura em ensino 1.º ciclo e 2.º ciclo, variante português/francês e posteriormente mestrado de 1.º e 2.º Ciclo.

Entrevistadora – A... tem alguma formação académica em necessidades educativas especiais?

Titular 2 – Não.

Entrevistadora – Não, apenas...

Titular 2 – Apenas no ciclo geral.

Entrevistadora – Hum, hum... O.K. Quanto tempo de serviço tem?

Titular 2 – Atualmente, portanto, tendo eu começado no dia 9 de novembro de... de dois mil... portanto contarei com 21 anos de serviço este ano.

Entrevistadora – A... qual é a sua experiência profissional, apenas no 1.º Ciclo?

Titular 2 – No 1.º Ciclo a experiência profissional portanto eu faço isso, estou... em função do nascimento da minha filha, portanto, terá 18 anos.

Entrevistadora – Hum, hum... então eu gostaria de recolher dados sobre as perceções, sobre as suas perceções face à inclusão educativa dos alunos ciganos com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual. De que forma as crianças e respetivas famílias de alunos ciganos com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual se sentem bem acolhidas na escola?

Titular 2 – Bem aqui falamos de duas coisas diferentes, o ser cigano e o fala... e o ter perturbações do desenvolvimento intelectual. O ser cigano é absolutamente, são bem acolhidas ape, apesar de terem características próprias inerentes à sua cultura, mas dentro da minha turma, e é nesse contexto que falo, a... são muito bem acolhidas e a... interagem plenamente com a turma, partilhando, a... os seus a, as suas culturas a alguns momentos

não direi todos os dias, mas de vez em quando há situações em que eles partilham dos seus hábitos e a envolvem-se nas discussões e nos diálogos. Relativamente então às perturbações de desenvolvimento intelectual, sendo agora uma turma de 4.º ano, a... eles estão perfeitamente inclu... incluídos dentro de todas as atividades que fogem a... às disciplinas onde eles realmente têm mais dificuldades, isto é português, matemática, nas restantes disciplinas eles estão incluídos na expressão oral.

Entrevistadora – Hum, hum... então co... como é que o contexto escolar reflete e valoriza a diversidade de alunos ciganos com Perturbação de Desenvolvimento Intelectual?

Titular 2 – São valori... são valorizados a... em termos cultu... em termos culturais... principalmente em termos, em termos culturais dentro do, dentro do currículo quando assim, assim é possível.

Entrevistadora – Hum, hum...considera que alguma d... que alguma destas crianças que se possa sentir excluída?

Titular 2 – Aqui dentro da... da sala em sala em contexto de sala d’aula penso que não. Ainda que a... o facto de ter dificuldades de... de aprendizagem faz que qualquer criança seja ela de etnia ou não sinta a alguma exclusão, basta que para tal eles não estão a fazer igual exatamente aos outros eles t estão com um currículo diferenciado, uma pedagogia diferenciada. Claro que só pelo simples facto de estarem incluídos dentro de uma sala onde todos os outros estão a fazer outra coisa e eles não, eu penso que isso em termos emocionais poderá criar a... alguma, alguma exclusão

Entrevistadora – Hum...hum...O.K. (mostra algum embaraço com o ruído do exterior) Considera que alguma destas crian, peço desculpa, quais as principais dificuldades sentidas na sua inclusão, na inclusão deles, claro!

Titular 2 – É, é principalmente é... é s não tem a ver tanto com... com o facto da... da etnia, não, isso eu acho que, aliás nem se va, nem se deve valorizar e inclui-se quando é caso para isso, eles querem partilhar as suas experiências como qualquer outra família quer partilhar, outra criança partilhar da sua família. No entanto, tem mesmo a ver com as as dificuldades d’aprendizagem, fazem com que essas crianças às vezes possam não se sentir tão... tão incluídos. No entanto, o esforço da escola é pra minimizar esse... essa situação, sempre, sempre que possível a... são apelados a participar, são apelados a colaborar com os colegas, é feito um trabalho de parceria sempre, sempre que possível, não sendo de todo o que mais desejado.

Entrevistadora – E o que poderia ser feito para melhorar a inclusão... destes alunos?

Titular 2 – (Pensativa) Dificil pergunta...o que se poderia realmente fazer para melhorar a inclusão destas crianças...As crianças com dificuldades de aprendizagem é realmente ... é um problema, é, é, é um problema inerente a... não só a eles, é um problema também para o contexto, contexto... de sala de aula, porque é de, é muito complicado gerir uma sala d’aula com vários níveis d’aprendizagem, conta-se com isto, com o professor de educação especial, que é um fator primordial na, pro sucesso desses alunos, também para ajudarem auxílio ó titular de turma... o que se poderia realmente fazer? É, é uma questão que realmente complicada responder, porque... incluí-los dentro da sala incluí-los dentro da sala d’aula não é mau... de facto é o é o mais positivo... no entanto... penso que poderíamos se calhar ir mais ao encontro das suas necessidades e mais ao encontro aquilo que, dos seus interesses. Os currículos às vezes não são aqueles... não, não lhes dizem nada... neste momento os meus dois alunos a... que que tenho na sala d’aula têm u aprendizagens totalmente díspares, interesses díspares mesmo entre eles e dentro da sala d’aula isso e depois ainda é mais notório... a e de facto penso que se a nos fosse possível ir fazer um grupo d’homogeneidade em termos de aprendizagem, talvez se conseguisse sublimar algumas dificuldades, no entanto perderia-se aí a inclusão. Portanto nunca, nunca, nunca tudo é ganho nunca se perde tudo, nunca se ganha tudo, é uma, é uma situação muito complicada de gerir.

Entrevistadora – E a é uma curiosidade minha, apenas e o facto a do número de alunos da turma, tem alguma influência?

Titular 2 – Muita, muita, eu tenho uma turma muito grande, a minha turma conta com 25 alunos, faz com que hum... atualmente 24, lapso, a... o que faz com que realmente seja mais complicado ainda a... diferenciar pedagogicamente atividades e a, e aprendizag... e as aprendizagens destes alunos.

Entrevistadora – Ou seja uma turma mais reduzida traria benefícios a todos?

Titular 2 – S todos... a todos.

Entrevistadora – Então agora gostaria de lhe falar sobre o seu papel na inclusão dos alunos ciganos com perturbação do desenvolvimento intelectual. As aulas são planeadas em função da aprendizagem dos alunos?

Titular 2 – (Silêncio) Não, conforme lhe disse as aulas dos, do grupo-turma, falemos então do grupo-turma, não são planificadas de todo a... para... estes alunos, incluem de facto estes alunos, ... a procuram se calhar a t a incluí-los e motivá-los para p’ra... p’rós temas e p’ros... p’rás... aprendizagens, no entanto... precisando eles de trabalho diferenciado, as aulas que preparo para o o grupo-turma não são de todo dirigidas a eles, não.

Entrevistadora – Hum... hum... qual é a forma de inclusão dos alunos ciganos com perturbação do desenvolvimento intelectual na turma?

Titular 2 – A forma de inclusão É preci... é... é precisamente levá-los a... co a colaborar com outros, utilizando parceria significativa, parceria de outro colega, levá-los a colaborar a estarem a... a estar a... envolvidos nas aprendizagens, mas sempre a... a... privilegiando o lado oral, o lado da partilha, porque devido às suas dificuldades de aprendizagem, portanto ao seu desenvolvimento intelectual, não lhes é de todo possível a... estar ao mesmo nível e colaborar da mesma forma com alunos que neste momento estão de 4.º ano, que eles têm estado, eles acompanharam esta turma desde o seu... desde a su... desde o início do 1.º ano e têm seguido com a turma até ao 4.º ano, no entanto as aprendizagens realizadas são muito diferenciadas.

Entrevistadora – Hum, hum, então já me respondeu às próximas perguntas a... porque eles são envolvidos ativamente na sua própria aprendizagem, certo? E... já me disse que fazem um trabalho colaborativo também sempre que possível com os colegas.

Titular 2 – Saliento aqui o sempre que possível, porque de f, não é tanto quanto se, quanto desejaria.

Entrevistadora – Hum exato, de que forma a diversidade destes alunos é utilizada como um recurso pro ensino e aprendizagem dentro da sala, ou seja, a... aproveitando o recurso que são eles para os outros?

Titular 2 – (Silêncio)

Entrevistadora – Não me fiz entender... (Entrevistada em simultâneo – não percebi, não percebi...). Eu volto a falar, ou seja de que forma é que estes alunos têm uma diversidade muito própria, não é?

Titular 2 – Estamos a falar da diversidade cultural?

Entrevistadora – Cultural e não só, pelas dificuldades que têm de perturbação de desenvolvimento intelectual.

Titular 2 – Hum, hum.

Entrevistadora – Então de que forma é que isso é aproveitado para a... o ensino-aprendizagem, para valorizar o ensino-aprendizagem dentro da turma? Com todos os alunos.

Titular 2 – Ora com todos os alunos, ora e en... há sim duas situações que posso agora salientar... por exemplo... a apelo muita das muitas vezes que a outros colegas a... verifiquem e os ajudem, a lá está o núme... o número elevado de alunos por turma faz com que nem sempre disponha de tempo a... para estar com eles no trabalho de apoio

diferenciado e então o a tutoria significativa faz com que alguns alunos aqui... a tenham... tenham como que um trabalho de mentoria de ajudar e a ir explicando as atividades a esses meus dois alunos que com dificuldades de aprendizagem, Esse portanto isso... galva... portanto... galvaniza os outros ajuda-os a colocar-se no em numa posição de interlocutores de explicar aos colegas com dificuldades o desen... a... a... uma forma mais simples se calhar de explicar de a amigo p'ra amigos tem valorizado também a leitu... a leitura porque apelam a que esses colegas a consigam ler... apela a que esses colegas consigam ler e em voz alta, partilham os sucessos do alcançados por eles, é essa partilha quando, quando acontece é muito valorizada pelo grupo-turma, porque eles torcem muito uns pelos outros, lá está cresceram juntos e todos os sucessos destes meus dois alunos são aqui dentro da sala muito valorizados e a neste momento inclusive a... uma das alunas a... consegue, já consegue escrever em autonomamente, já quer escrever e... e é mui muitas vezes levada ao quadro pelos, pelos próprios colegas a pra para ir ao quadro e escrever o... o que leu ou o que quer dizer isso tem... tem vindo atualmente recorrentemente a acontecer... não é uma coisa que se tenha... que se tenha decidido, aconteceu por assim...

Entrevistadora – Naturalmente...

Titular 2 – É naturalmente. Lá está o envolvimento de todos permite com que essa aluna se consiga mostrar mesmo dentro da sua especificidade e diferença ela não, não receia a... aqui nada dentro do seio da turma, lá está a inclusão e o papel importante que tem dentro emocionalmente pra esta criança. Ela, ela é valorizada nas suas aprendizagens e partilhas, que à... à medida que vai tendo o seu sucesso, vai alcançando o sucesso, sente vontade de partilhar com os colegas, neste momento é uma aluna que lê, que escreve a... que já vai escrevendo de por autoria própria ta pequenas frases a... e isso é valorizado no contexto da turma. O outro aluno tem não acontece tão igual, isto depois também tem a ver com a especificidade de cada um e emocionalmente é uma aluno que tem atravessado por alguns problemas e isso e pois tem tam'ém dificultado aqui a partilha... ele tem faltado muito, ele esteve em fuga à escolaridade e isso depois lá está o veículo emocional não tem aquele fio condutor e isso é notório portanto quando há uma falta de a... a falta de ligação o elo, o elo condutor das aprendizagens conseguidas daquilo que se vai realizando em contexto sala d'aula depois é notório que a aceitação e o e a afirmação desse colega não é tão notória como a outra aluna que vem sistematicamente às aulas. Os sucessos tam'ém serão menos pois a... a falta de a falta de às aulas têm repercussões e a

são notórias e depois tam'ém na sua inclusão. Pr'além do seu desenvolvimento intelectual.

Entrevistadora – E eles conseguem fazer apresentação de trabalhos para o resto da turma ou pequenas aquisições?

Entrevistadora – Claro. Co como é que os recursos da escola são distribuídos de forma justa para que possam apoiar os alunos ciganos com Perturbação de Desenvolvimento Intelectual?

Titular 2 – Aqui o que é, o que de forma justa? (riso irónico). O que, o qu' é que é atribuídos de forma justa?

Entrevistadora – Se eles são atribuídos de forma justa...

Titular 2 – E o que é que é justo? É assim, eu acharia que a distribuição dos apoios a não sei se m se estamos a referir de...

Entrevistadora – (Interrompe) Estamos a falar de todos os recursos.

Titular 2 – Todos os apoios, todos os recursos...

Entrevistadora – Todos os recursos, estamos a falar de apoios, estamos a falar de recursos materiais, estamos a falar de recursos humanos, estamos a falar de recursos... todo o tipo de recursos.

Titular 2 – Por exemplo, eu era, eu seria apologista que a... deveria de haver se calhar um currículo e baseando-nos na flexibilidade curricular, deveria de haver um currículo que permitisse não só, não só às crianças de etnia cigana, mas a todas as crianças com dificuldades intelectuais, de desenvolvimento intelectual que deveria de haver se calhar um centro de aprendizagens a... mais práticas, de aprendizagens que lhes dessem interesse, fosse ao encontro dos interesses e apetências dessas crianças...

Entrevistadora – (Interrompe) Mas dentro da escola?

Titular 2 – Dentro da escola, algo que funcionasse que eles pudessem frequentar com a... que não... não cingisse a escola e as aprendizagens a tudo o que é curricular e estipulado no currículo, com português, matemática e estudo do meio, que muitas vezes p'ra estas crianças acaba por ser a... um bocadinho... de... ter falta, têm falta de interesse, por exemplo o inglês, p'ra estas crianças o com certeza qu' o inglês tem toda a sua importância e terá com cert... tem... tem de todo, no entanto, p'ra estas crianças que ainda não... não perceberam o a importância doutras disciplinas como a matemática, como o estudo do meio, elas não, não, não têm interesse ainda pelo, pelo inglês, se calhar o inglês, devendo fazer parte do currículo na mesma, não abolindo de todo não é essa a minha proposta, mas penso que seria na salutar que houvesse mais propostas, maior diversidade e se calhar

a flexibilidade deles poderem a frequentar determinadas a... disciplinas práticas do seu dia a dia hum do seu dia a dia, estas crianças têm falta de motricidade fina muitas vezes e o fazer grafismos ... eles não... não nutrem interesse por esse tipo de... de atividade a se calhar fazer outro... outro tipo de... de atividades, sei lá, costura, o aprender a... a fazer um... um cachecol um outro tipo de... de... de... coisas mais dinâmicas, (Entrevistadora – práticas...) práticas e que eles tivessem um resultado e mais imediato.

Entrevistadora – Sim, sim, sim... então agora gostaria de recolher alguns dados sobre a forma como a escola organizou o processo de inclusão educativa de alunos ciganos com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual. Os professores planificam, ensinam e avaliam em parceria?

Titular 2 – (Silêncio, pensativa) Em parceria os professores uns com os outros, sim a nós os o... a avaliação destes alunos é discutida, é... é feito o Plano de Apoio à Aprendizagem a toda a documentação inerente a... à situação dos alunos é feita em conjunto...

Entrevistadora – (Interrompe) Com quem?

Titular 2 – Com o professor do apoio educativo, principalmente do apoio educativo, da educação especial também, no entanto o os professores de educação especial mais, são mais distantes do que a professora do apoio educativo que frequenta a minha sala de aula.

Entrevistadora – Hum... hum... A... como é que as crianças são encorajadas a respeitar as diferente, as diferenças existentes na turma e como é que as encoraja a desenvolver comportamentos positivos?

Titular 2 – O diálogo, o diálogo. O diálogo é a base e... onde assenta toda a perspetiva do que do que é educacional nestas crianças p'ra... p'ra... pra levar estas crianças a querer ir mais além do que o escrever o próprio nome, a... tem que ser tudo na base da motivação, do reforço positivo e do diálogo, mostrar-lhes que vale a pena. Tem sido sempre assim a... às vezes consegue-se outras vezes menos a neste momento estou numa situação de a... de sucesso com uma das alunas e de menos sucesso mais frustrante com outro, com o outro aluno, portanto tenho uma situação muito díspar dentro da minha turma.

Entrevistadora – A... que tipo de apoio personalizado é disponibilizado à aprendizagem destes alunos? ... Já me disse que eles...

Titular 2 – (Interrompe) Têm professora do apoio educativo, há a professora também do da educação especial...

Entrevistadora – (Interrompe) E há mais alguém que trabalhe com eles?

Titular 2 – A têm as terapias... têm terapia... uma dos alunos tem terapia da fala outro tem acompanhamento psicológico, ministrado dentro do horário letivo, mas a fora do

contexto sala de aula. Já o apoio educativo e educação especial são dados em contexto de sala d'aula, depois eu própria também, sempre que possível, a faço o acompanhamento e apoi... apoio individualizado pr'além do trabalho individualizado e diferenciado que cada um tem porque eles estão como já referi em situações muito díspares de aprendizagem, mas é tão só, não se dispõe de mais recursos nenhuns.

Entrevistadora – E os, e os, os recursos que tem... a acha que são benéficos?

Titular 2 – São benéficos, mas pecam por parcos.

Entrevistadora – A... Que meios utiliza para facilitar a comunicação das crianças ciganas com perturbação do desenvolvimento intelectual?

Titular 2 – Pronto aqui... nós temos a... estamos em fa... em... em processos diferentes, por exemplo, inicialmente a no primeiro ano, segundo, terceiro a até que uma das crianças aprendesse realmente a ler e a escrever foram, foram trabalhados foi trabalhado através de imagens, da... da legendagem, a... a também usei a nas atividades iniciais momentos de jogos a principalmente prá matemática, pra motivar p'rá matemática co... colocava com... no... quadro interativo a jogos de cálculo, estratégias de cálculo, de contagem e a par dos colegas, que eu fazia isto com, com a turma toda, a par dos colegas ela tinham jogos com níveis diferentes a jogavam portanto, mesmo jogo mas com níveis diferentes de dificuldade. A sempre por imagem, por vídeos, por jogos interativos, utilizei muitas ferramentas web 2.0, na qual utilizei pra turma toda, não em específico para estes dois alunos... isto no iní... no quando nó quando as diferenças não eram tão salientes dentro da... da... turma, lá está agora estão no 4.º ano, o que interessa a uns já não interessa a outros a até mesmo em termos de desenvolvimento intelectual são crianças que... a portanto os outros estão todos com 9/10 anos, eles também têm 9/10 anos, mas em termos de aprendizagem os interesses também já não são os mesmos. Estes meus dois alunos com dificuldades de aprendizagem a ainda têm uma têm uma apetência pra uns jogos mais simples, de diferenças, enquanto que os outros já, já se aborrecem, então desde o ano passado a esta parte que quando... possível a utilizo os tabletes e eles já autonomamente vão a umas aplicações que lá coloquei e jogam... jogam com um tablet jogos... mais direcionados pra eles, os outros terão, têm outra outros jogos, outras... outras... a...

Entrevistadora – (Interrompe) Com outra complexidade...

Titular 2 – Diferentes mesmo, totalmente diferentes porque já requerem mais leitura, interpretação, diferentes. Não sei se era essa a resposta que pretendia.

Entrevistadora – É a sua opinião (risos).

Titular 2 – Mas não sei se percebi bem a pergunta.

Entrevistadora – Sim, sim, percebeu, percebeu. De que forma estas crianças participam nas atividades de aprendizagem que se desenvolvem para todo o grupo?... Como... como já... já me referiu um bocadinho atrás...

Titular 2 – Participam sempre. Participam sempre. De dependendo se estamos a falar dum trabalho autónomo, evidentemente que eles têm um específico p'ra eles diferenciado, quand' é uma discussão de turma, quando há um momento de diálogo a..., por exemplo, todos são envolvidos, há... há determinadas disciplinas onde a... a inclusão é mais simples, mais fácil e aí ocorre sempre, por exemplo na... na educação dramá... nas educação dramática, na educação musical a nesse tipo de atividade, esses alunos estão plenamente de... de estão integrados e desenvolvem a parte do... do... dos outros as mesmas atividades e a têm gozo e gostam do de participar empenham-se e têm interesse a... por exemplo na... na educação musical a... ainda há pou... há pouquíssimo tempo a... a minha aluna d'etnia cigana a dizia-me que gosta muito de bailar, de danças quando... e a lá está as... as ges... a... o seu bailar ges... gestual é diferente do... do outros e a... a no outro dia ela dizia-me prof professora depois podes pôr a música pra eu bailar e a e as outras diziam ai queres va..., os dançar e lá está combinámos ainda não fa... ainda não fizemos, mas está programado e isso é uma prova da... da... da... do sucesso da sua inclusão. Ela não te não teme a diferença, ela não teme fazer diferente dos outros.

Entrevistadora – (Atrapalhada com a vibração do telemóvel a receber uma chamada) Hum...hum... Ora eu gostava agora de falar sobre o papel dos pais na inclusão dos...

Titular 2 – (Interrompe) Mas ainda assim, peço desculpa, voltando atrás queria ainda lhe dizer, por ex... mesmo nos temas de estudo do meio, que incluem, por exemplo o tema da sociedade, a diversidade na em sociedade da aceitação e por exemplo os... os cuidados a ter no uso da internet, essas coisas essas coisas que que neste momento são muito atuais e isso ainda no foi agora devido ao contexto e à conjuntura que se vive atualmente que do ensino a distância e d...o do problema de... do das tecnologias terem invadido de tal forma o... a educação e os modos de ensino falámos sobre isso e a neste contexto estes meus dois alunos partilharam a... as suas as suas dificuldades aqui na sala d'aula e recordo-me que por exemplo alguns a colegas é que os preveniram sobre a situação do cuidado não aceites amizades de toda a gente, isto porque eles já todos, a maior parte já tem Messenger, já... já usam essas essas plataformas e a partilha dentro da sala d'aula ocorreu a sempre é sempre na base do diálogo e ocorreu... ocorreu numa maneira em que

todos partilharam e quiseram ajudar os o... o colega neste caso que já usa o... já vê vídeos no *youtube* e já tem alguns já têm assinatura penso que no *facebook* e o os colegas a dizerem mas cuidado porque tudo o que vês não é verdade, essas coisas nem sempre são verdade, não deves de aceitar amizades de toda a gente, houve essa partilha aqui dentro da sala d'aula. E portanto, isto pa' dizer que há inclusão, as diferenças são respeitadas, têm que ser ajustadas às aos seus interesses.

Entrevistadora – Então agora gostaria de lhe perguntar a sobre o papel dos pais na inclusão destes alunos. Quais as principais dificuldades sentidas na inclusão de alunos com necessidades educativas especiais da comunidade cigana?

Titular 2 – É complicado... é complicado, porque são ainda pessoas muito ausentes a... de tudo o que é a de tudo o que é escola. Pra eles a escola é uma obrigação e está intimamente ligada à remuneração... Ou seja eles vêm à escola para a... aprender claro, os alunos sentem que vêm à escola prá aprender pra conviver com os colegas, mas principalmente a agora que houve este afastamento da escola foi notório que, pronto como qualquer outros alunos a o aborrecimento de vir à escola, pra estes alunos é mais complicado, porque eles sentem o aborrecimento do vir à escola e de quem os vem trazer à escola. A escola é encarada aqui muitas vezes como uma obrigação, não como algo... de bem para os alunos e os encarregados de educação transmitem transmitem-lhes isso... a... vêm à escola buscar o registo de avaliação, não tão pra saber como é que vai o filho, se aprendeu o qu' é qu' aprendeu, não, é principalmente objetivo essencial é levar a folha para a Segurança Social não os incomodar. Lembro-me por exemplo p'rá minha aluna a... quando disse, isto já há uns anos, quando disse à mãe que ela sabia a... ler e escrever p a resposta: ela já sabe assinar? Muito espantada, quer dizer ela nem sabia qu' a filha escrever o nome. A filha já lia, já escrevia e mas o... o interesse é: ela já sabe assinar? Tá a ver a discrepância, quer dizer... Não, não de todo, não está a acompanhar a evolução da filha.

Entrevistadora – Hum... hum... Os pais destes alunos mostram-se disponíveis para ajudar a escola a desenvolver-se no sentido de se tornar num ambiente inclusivo e amigável da aprendizagem?

Titular 2 – (Silêncio) Eles... Eles não se mostram disponíveis, mas também não são pessoas que a.. não são pess... não... não são não dificultam, não terei, não direi que são disponíveis, não estão, não se disponibilizam, mas se pedirmos a sua colaboração, se pedirmos a sua colaboração são pessoas colaborativas, não tenho... lá está, e depois há di... famílias diferentes, a... apesar dos meus serem familiares, aa vivem em casas

diferentes e a mas a situação familiar de um e de outro é diferente. Num, num dos alunos serão mais colaborativos do que, do que noutra, mas isto põe-se em qualquer outras, qualquer outras crianças, não precisa ser de etnia. Há pais mais colaborativos do que outros.

Entrevistadora – Hum...hum exatamente. A... os pais dos alunos ciganos com perturbação de desenvolvimento intelectual participam nas reuniões para as quais são convocados?

Titular 2 – Participam a... mas a... simplesmente não... não ficam pra ouvir, não ficam pra escutar. A participam p'ra não ter falta.

Entrevistadora – E a sua participação é ativa?

Titular 2 – Não, só vêm quando convocados e a geralmente têm sempre alguma coisa pra fazer, nunca ficam até ao fim.

Entrevistadora – Quais as dificuldades que sente na comunicação com as famílias?

Titular 2 – Principalmente isto a... ouvem... mas “non”, “non” manifestam interesse. “Non” que “non”, a escola não é realmente a preocupação, não é uma preocupação, não é uma prioridade, é uma obrigação.

Entrevistadora – Acha ou não que eles têm um papel ativo na tomada de decisões em relação aos seus educandos?

Titular 2 – Têm mais que não seja aa têm uma, têm uma influência, mais que não seja pela falta de importância que que dão à escola... Pois é transmitido depois às crianças, as crianças ressentem, que a escola... vêm à escola porque têm que vir à escola.

Entrevistadora – A... o que poderia ser feito para melhorar a inclusão destes alunos e também a relação com a família, para melhorar a relação com a família?

Titular 2 – Isto é um problema de sociedade... a... não faço, “non”... “non” não lhe sei responder, não lhe sei responder, porque acho que tem, isto tem a ver com, é um problema ge... geracional e não se coloca tão só p'ra... p'rás crianças, p'ás famílias de etnia cigana, porque a escola penso que perdeu o seu papel, o seu papel fundamental a neste mo..., neste momento p'ra estas crianças o facto de frequentar a escola estar aliada a... problemas com a Comissão ou com a Segurança Social ou até mesmo com rendimento ao fim do mês, a associação que foi feita a... que p'ra eles é a não sei tornou a escola num catalisador para... um bem. Mas não aquele que deveria ser, é um bem f..., é um bem financeiro um não aquele que devia ser o da aprendizagem (esta palavra foi dita em simultâneo pela entrevistada e entrevistadora) o do progresso, então e eu não lhe sei responde... o que é que teria de ser feito... Tam'ém não sei, sei identificar os problemas, mas não tenho soluções.

Entrevistadora – (Riso de concordância) Sente que as dificuldades em relação aos alunos ciganos com perturbação do desenvolvimento intelectual são semelhantes às dificuldades de alunos não ciganos com a mesma problemática?

Titular 2 – Eu acho que sim...

Entrevistadora – Hum... Em relação à escola, em relação à família, pensa que as dificuldades são as mesmas?

Titular 2 – Sim.

Entrevistadora – Ou seja com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual...

Titular 2 – Sim. A... a penso que a etnia apesar de a se pensar que: Ah! Muitas vezes as crianças com etnia poderão ter dificuldades de aprendizagem. Penso que em termos sociais poderá, poderá realmente ter alguma influência mas não em termos de aprendi de aprendizagem.

Entrevistadora – Ou seja, então pressupomos que outros alunos, ou seja não ciganos, com esta problemática terão as mesmas dificuldades (esta expressão foi dita em simultâneo por ambas) ou muito semelhantes?

Titular 2 – Sim. Contra eles têm de facto a... a... o desinteresse dos pais face à escola, porque isso ainda é manifestamente um, um, é um problema. Os pais a... vêm à escola, participam na nas reuniões, mas com pouco interesse. Participam isto é, estão presentes, mas não têm, não manifestam o interesse, o empenho de querer estar, de querer participar mais ativamente, não... não, não, não são alunos que a... a mãe lhes conta uma história ou lhes leia um livro, isso não acontece, não são dinâmicas da família cigana, mas terão outras. Terão outras e que se calhar a escola... terá... que se adaptar tam'ém. Não sei.

Entrevistadora – Gostaria de me revelar mais alguma coisa que não foi aqui questionada e que ache pertinente pra este tema?

Titular 2 – Penso que o lado afetivo, o lado afetivo é muito importante a... eu tenho a sorte de na minha turma ter dua... duas crianças muito meigas a... interessantes a... e afetiva afetivamente ricas. São umas crianças que têm muita facilidade em manifestar os seus sentimentos isso ajuda à empatia, depois tenho a sorte de ter uma professora do apoio educativo que estabeleceu com eles uma ligação muito forte e faz com que a essa e aa essa empatia criada entre eles ajuda-os, eles querem fazer bem pra lhe agradecer. Eles querem aprender para ir mostrar a... à... à... à professora, a mim também e à outra professora, nós somos um par e... e funcionamos muito bem e isto é... é uma mais valia e o lado afetivo é muito importante pra estas crianças e tem ajudado muito ao seu progresso e à sua evolução.

Entrevistadora – Sem dúvida. Agradeço a sua disponibilidade, a sua amabilidade e darei conta do resultado deste meu trabalho.

Titular 2 – Espero ter ajudado, não sei se percebi as perguntas tanto como queria, se respondo, mas qualquer coisa sempre ao seu dispor.

Entrevistadora – Muito obrigado.

## **K - Transcrição da Entrevista da Psicóloga**

As entrevistas ao diretor técnico do centro comunitário, à terapeuta da fala e à psicóloga foram realizadas numa sala desse espaço, individualmente a cada um e decorreram de uma forma confortável para todos os intervenientes, apesar da entrevistadora e as duas técnicas estarem bastante nervosas.

Entrevistadora – Boa tarde, como eu já lhe explique a... estou a fazer a... o mestrado em educação especial a... no âmbito a... do tema A inclusão educativa de crianças de etnia cigana com perturbação do desenvolvimento intelectual, e vinha então recolher a... a sua entrevista a... para este fim. Qual é a sua idade, por favor?

Psicóloga – Tenho 27 anos.

Entrevistadora – Qual é a sua Formação Académica e profissional inicial?

Psicóloga – Eu inicialmente tirei uma licenciatura em psicologia e posteriormente um mestrado em neuropsicologia.

Entrevistadora – Em relação à educação a... a crianças com necessidades educativas especiais tem alguma coisa específica?

Psicóloga – Não, tenho mesmo só licenciatura e mestrado, sim.

Entrevistadora – Hum... hum... Quanto tempo... Há quanto tempo é que exerce?

Psicóloga – Ora... 2 anos, sim, vai agora fazer em agosto 2 anos, sim.

Entrevistadora – Então a sua experiência profissional é apenas nestes dois anos e nesta situação?

Psicóloga – Exato sim, eu já fiz o meu estágio profissional aqui no Projeto Neurofocus e também a... posteriormente a... fiz então um contrato a... aqui no mesmo projeto, tem sido sempre só aqui a minha experiência profissional, sim.

Entrevistadora – Então como é... como é que o contexto escolar aquilo que conhece da escola, acha que reflete ou que valoriza a diversidade desta comunidade local?

Psicóloga – Pronto é assim, a opinião que eu tenho formada relativamente a este assunto é consoante o que os meninos me transmitem e de facto a... o que eu tenho visto cada vez mais é que a... em termos de contexto escolar os professores principalmente tentam incentivar cada vez mais a... incentivar essas mesmas a... crianças a darem o melhor, o melhor a... delas a... claro que se falarmos em termos de colegas, pronto aí já é se calhar já é um bocadinho, ainda existe um bocadinho da discriminação, a agora por parte dos professores não vejo, pelo menos do que os meninos me transmitem a mim a...

não sei de situação realmente nenhuma de discriminação ou de serem postos de parte a... nesse aspeto, portanto eu acho que na (risos) na minha opinião sinceramente eu acho que ... se calhar se falássemos de aqui há uns anos atrás talvez ainda existisse um pouco de ... não diria discriminação mas se calhar não tanta tolerância por parte dos professores para com estas (inspiração) com estas crianças sim, mas atualmente acho que... que não é de todo a... já um problema eu acho que ... realmente o problema são mais contexto familiar em que eles estão inseridos, sim.

Entrevistadora – A... então acha que a escola se empenha em minimizar as formas de discriminação a estes alunos?

Psicóloga – Sim, sim...

Entrevistadora – E de que formas acha que o tenta fazer? Os meninos costumam relatar alguma coisa, ou os pais, referentes a este assunto?

Psicóloga – Os pais nem tanto, é mais os meninos mesmos, o que eles me transmitem a mim é que realmente gostam muito dos professores ou gostam muito da... da dinâmica das aulas, gostam muito de... do feedback que os professores lhe dão, tentam puxar sempre... sempre por eles a... e realmente (engoliu em seco) até... até então até ao dia de hoje os meninos que... que eu sigo o feedback tem sido bastante... bastante positivo, sim até porque são crianças maioritariamente com alguma desmotivação, não é e eu acho que os professores têm um papel fundamental a...a... nesse aspeto porque é basicamente o que eles aprendem em casa que a escola seria mais uma obrigação, não é, e não tanto como um benefício p'ra eles e (engoliu em seco) e eu acho que o papel dos professores também acaba por ser um bocadinho o nosso trabalho aqui, não é, mas dos professores tem sido muito importante para... pra essa motivação a... p'ro contexto escolar, sim.

Entrevistadora – Hum...hum...O acompanhamento dos alunos ciganos com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual é diferenciado? A... da vossa parte ele é diferenciado?

Psicóloga - A... sim, pronto é assim, nós no nosso caso temos crianças com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual e também com Perturbação de Aprendizagem Específica, é mais o que trabalhamos aqui, neste caso de...de PDI a... é trabalhado muito a parte de raciocínio, resolução de problemas, a... compreensão a... o planeamento porque são realmente crianças em que (risos) temos que ter alguma paciência porquê, porque são crianças que não percebem à primeira o que nós estamos a pedir e é necessário explicar se for preciso uma, duas, três, quatro, cinco vezes a... se for necessário porque nó... nós a... até podemos pensar é impossível que ele não esteja a compreender mas não está mesmo, não está mesmo a compreender a aquilo que está que lhe está a ser

(Entrevistadora - transmitido) a ser transmitido e a ser, a ser pedido, portanto na nas crianças com PDI é mesmo costumamos trabalhar mais aqui pelo menos na minha área de psicologia é muito à base de resolução de problemas, planeamento, capacidade de raciocínio para essa mesma resolução de problemas, tentar a várias, tentar ver várias formas d'atingir aquele a aquele objetivo não tem de ser só assim, se não dá assim tentamos então dum modo, (Entrevistadora - doutra forma), sim exato.

Entrevistadora - De que forma a... peço desculpa, os técnicos dão sugestões aos docentes e aos pais de acompanhamento aos alunos, ou seja, costuma dar sugestões aos pais e aos professores, aos docentes a... no acompanhamento a esses alunos?

Psicóloga - A... Sim prontos re... relativamente a... aos docentes (pausa) é um bocadinho complicado porque lá está, estas dificuldades de compreensão já vêm também de um contexto a... familiar a... prontos que os pais basicamente também têm muitas dificuldades, pronto, mas neste caso nós tentamos transmitir o que é mais hum... o que seria mais correto, a... fazer com estas crianças só que nós sabemos que nem sempre, nem sempre acontece não é, nós tentamos explicar o que é, o que é que o filho a... pronto qual é o diagnóstico do filho, quais são as principais dificuldades do... do filho, só que lá está também as dificuldades dos pais são muito (Entrevistadora – há muitas limitações) exato, há muitas, há muitas limitações e nós tentamos transmitir algumas estratégias que poderiam ser trabalhadas em casa para que o nosso trabalho também de alguma forma sirva para alguma coisa não é (Entrevistadora – claro), é o que eu costumo também comentar com os meus colegas que é, nós trabalhamos muito aqui, a escola também trabalha muito com eles, mas depois eles chegam a casa e... (Entrevistadora – parou) exato né? Por um lado não digo que os pais também tenham culpa porque lá está a maior parte dos pais o máximo que conseguem fazer é a sua assinatura e alguns nem isso, então acaba por ser, por ser um bocadinho complicado, não sei se é também relativamente (Entrevistadora – em relação aos professores) aos professores sim, sim, sim, (Entrevistadora – aos professores), relativamente a... aos docentes pois agora estava a falar dos pais. Relativamente a... a... aos professores sim nós basicamente após a nossa avaliação em que... em que aplicamos todos os testes para ver as principais dificuldades de cada criança, no final, para além do diagnóstico também temos algumas recomendações e estratégias a serem adotadas (Entrevistadora – Hum... hum) a... pelos professores e além disso também depois caso surja alguma dúvida, alguma questão trocamos sempre e-mails ou mesmo através de telefonema, contacto telefónico, sim.

Entrevistadora – Hum... Ou seja há uma... uma entreajuda (Psicóloga - hum... sim) e partilha de informação de parte a parte, é isso?

Psicóloga – Sim, sim, sim.

Entrevistadora – Sim? Como é desenvolvida a relação com as famílias de alunos ciganos com Perturbação de Desenvolvimento Intelectual?

Psicóloga – Pois, a... era o que eu já tinha explicado um bocadinho a... (Entrevistadora – atrás (risos), anteriormente não é? É muito, é muito complicado lá está porque nós muitas vezes sentimos que estamos a dar o melhor de nós e que os miúdos saem daqui super motivados e que gostaram muito da sessão (respiração) e se for preciso na semana seguinte (encolheu os ombros com ar de desânimo) pronto não é porque... porque o contexto que é ... foi o que o que eu também referi logo no início, (engoliu em seco) o contexto familiar é muito complicado, porque eles têm valores e...e... muito enraizados e para eles é aquilo que... que faz sentido não é? E... o que os pais às vezes também acabam por transmitir a esses miúdos é que a escola é como uma obrigação, não é um benefício, é como uma obrigação que têm de fazer até aos dezoito pelo menos, não é? (Entrevistadora – Sim). E é isso que eles transmitem às crianças, nós tentamos (respiração à procura das palavras certas). (Entrevistadora – dar um bocadinho a volta). Exato, é essa... é essa situação a...e tentar ver a... a... passar essa mensagem aos miúdos de que não é uma obrigação, é um benefício, é uma coisa que eles deveriam valorizar tanto... a... tanto o contexto escolar como aqui as sessões também e o apoio (Entrevistadora – Hum, hum) a... que nós lhe damos, não é? Mas e... transmitir essa mensagem aos pais ainda é um bocadinho complicado, sim.

Entrevistadora – Exatamente. O vosso trabalho decorre em parceria com a EMAEI (silêncio porque a entrevistada fez um ar de dúvida) aquele órgão da escola que a... orienta digamos assim a... a legislação, a nova legislação, (Psicóloga – Hum) o Decreto-Lei 54 (Psicóloga – Ah!) da educação especial prevê que haja um grupo de trabalho em parceria, ou seja, na escola são alguns professores, a equipa da educação especial (Psicóloga - Hum), o professor da educação especial, (Psicóloga - Hum), o professor titular de turma, o... a... os pais e também prevê que... a... seja... a... os técnicos que trabalham com essas crianças que também estejam presentes na tomada de decisões em relação a essa criança. Essa parceria existe ou não?

Psicóloga - A... É assim nós temos contacto com alguns professores de educação especial e até nos já nos foi solicitado por alguns professores a... relativamente ao Decreto-Lei número 54 que também fosse colocado nesses mesmos relatórios, a... como é que se...

não, agora não me recordo o nome das universais, medidas (Entrevistadora – As medidas.) As medidas, exato (Entrevistadora – As medidas adotadas.) Exato. Já nos foi sele... hum... hum... solicitado e... a... em princípio a... este próximo ano letivo já... já... já esperamos colocar as medidas mais adequadas para cada criança nos relatórios também para ser uma maior ajuda porque os professores é que nos passaram essa mensagem que seria uma maior ajuda (Entrevistadora – exatamente.) mesmo pra... pra eles depois a... o trabalho com... a fazer com... com... (em simultâneo - as crianças), sim (Entrevistadora – Exatamente porque as medidas são completamente diferentes.) Hum...hum... exato.

Entrevistadora – Hum... Quais as dificuldades sentidas neste acompanhamento aos alunos ciganos com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual? Quais são as maiores dificuldades que vocês sentem?

Psicóloga – A... Agora já nem tanto porque grande parte dos (risos) dos nossos meninos já trabalhamos há bastante tempo com eles, mas inicialmente era (respiração) a enorme baixa capacidade de tolerância à frustração, a enorme desmotivação, a... e então nós começámos a ver que realmente era o... a maior dificuldade a... e que teria de ser urgentemente trabalhada para que depois conseguíssemos trabalhar as principais dificuldades deles, não é? Porque uma criança (pausa) desmotivada e com muito baixa capacidade de tolerância à frustração (respiração) trabalhar o que depois a... eles querem (Entrevistadora – necessário) exato e então tentámos pronto di...a... atividades dinâmicas, a... atividades mesmo às vezes em grupo, sessão dois a dois, fazer certos jogos de um contra o outro e eles começaram a ver que, o.k. aquela sessão não é aquela seca de eu vá sair da escola, ter de ir pr'ali e ainda trabalhar mais, então nós tentámos a... mudar um bocadinho a... e... essa desmotivação, a... e tentar ver que pronto não, isto não era realmente uma seca, que podemos fazer coisas divertidas e aprender a... a... (Entrevistadora - ao mesmo tempo) ao mesmo tempo exato, mas sim, as principais dificuldades foram essas a... neste caso... neste caso tanto de PDI como também das outras perturbações, sim.

Entrevistadora – Exatamente. E o que é que haveria ainda a fazer para que esse acompanhamento surtisse ainda mais efeito?

Psicóloga – Eu acho (riso) que era o ideal mas que é uma bocadinho difícil, é o contexto familiar, não é? Eu acho que era (respiração) o que realmente faria a... a... se calhar a maior diferença dos pais, para além de nós aqui e em contexto escolar os... os... pai... quando os miúdos chegassem a casa os pais também puxarem por eles a... a parte de... a

parte se calhar de... de tentar ajudá-los é um bocadinho difícil, não é? Porque eles também não... não têm capacidades para...para ajudar as crianças a re... na realização dos trabalhos de casa, aí... até aí percebe-se, mas tentar tam'ém passar a mensagem que não, que a escolh... que a escola é uma coisa muito importante é algo (Entrevistadora – para o futuro deles) muito importante para o teu futuro e que deve ser valorizado, não é algo que tu não vais pra lá como uma obrigação que tens de fazer pelo menos até aos dezoito anos e que depois tá bom, não é? (Entrevistadora – hum...hum...) eu acho que isso seria mesmo a cereja no topo do bolo basicamente.

Entrevistadora - Como é que é feita a avaliação dos alunos ciganos com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual?

Psicóloga – Pronto, então, como eu referi há bocado nós temos vários... vários testes, uma bateria com vários testes onde é avaliado (pausa) a... inicialmente memória, memória verbal, memória visual, atenção, (pausa) avaliamos também fluência de leitura, escrita, consciência fonológica, consciência fonémica, a memória de trabalho que é extremamente importante a capacidade deles manipularem a informação que lhes é transmitida no momento e também a... funcionamento cognitivo, executivo, raciocínio, planeamento, é... é... realmente feito uma avaliação bastante completa, é uma avaliação que dura cerca de uma hora e... hora e meia mais ou menos a... a ser... a ser realizada.

Entrevistadora - A... a... Acabou de... de... de me referir os instrumentos utilizados, certo?

Psicóloga - A... As áreas avaliadas, sim. Os instrumentos utilizados são essencialmente a BANC, que é uma Bateria de Avaliação Neuropsicológica de Coimbra, que é basicamente, a... a avaliação é toda... 'tá toda integrada nessa bateria, porque tem é... é ... realmente uma bateria muito vasta, tem muita... muitos testes, desde visuopercepção, visuoconstrução, a... memória, a nomeação rápida também bastante importante, a... a memória verbal, tanto verbal como... como visual, a... consciência fonológica e fonémica também, a... e depois temos também algumas, a... nós a... utilizamos mais a... BANC, mas também utilizamos algumas da WISC, que é a tal memória de trabalho, a aritmética, a capacidade de resolução de problemas aritméticos a... e as semelhanças que é a... basicamente dizemos duas palavras e perguntamos o que é que essas duas palavras têm em comum, ou seja, o raciocínio verbal, se eles são capazes de entender por exemplo, uma vela e uma lâmpada dão luz, é um raciocínio verbal, e depois temos o não-verbal também que é basicamente imagens que estão incompletas e que eles têm que escolher

entre seis hipóteses, qual é a certa pra completar (Entrevistadora – que completa) aquela imagem portanto, basicamente sim, ainda é... é esses testes que... que utilizamos.

Entrevistadora - A quem são dadas as informações constantes nessas avaliações?

Psicóloga – Pronto, a... as informações a... pra'lem de transmitidas aos pais, são também, o relatório, lá está, nós depois de fazermos essa avaliação fazemos o relatório onde tá então tudo detalhado, tudo descrito, o que foi aplicado, o resultado, as principais dificuldades, os pontos mais fortes, pronto, (engoliu em seco) é então o relatório entregue aos professores, à neuropediatra, porque eles após serem avaliados, a neuropediatra também vai fazer um exame neurológico para ver se a nível físico está tudo (respiração) está tudo o.k. e para além disso também depois, a... posteriormente à Segurança Social também entregamos esse... esse relatório, p'ra que eles realmente atestem que aquela criança tem realmente aquelas dificuldades (Entrevistadora – hum...hum...) e que beneficia então do... do apoio por parte da Segurança Social.

Entrevistadora – Sim, sim, há uma comunicação constante com os pais, durante o acompanhamento a esses alunos?

Psicóloga – Constante, constante não diria, tentamos não é? Tentamos a... transmitir... a evolução das crianças aos pais, só... nem todos vá digamos, mas alguns não demonstram muito, muito interesse, muito interesse em saber, até porque (pausa) muitas vezes nem, não compreendem, nem percebem muito bem (respiração) (Entrevistadora – aquilo que está a ser transmitido), nós, exato, nós tentamos, exato, nós tentamos sempre ter um diálogo mais básico possível e tentamos realmente fazê-los ver que 'tá... 'tá a ser muito bom para a criança, 'tá a ser muito positivo, a... tendo mostrado já uma evolução, a... portanto sim, não diria constante mas pelo menos tentamos (Entrevistadora – periodicamente), exato, sim, tentamos que sim.

Entrevistadora - São dadas indicações aos pais no sentido de darem continuidade ao trabalho desenvolvido durante as sessões?

Psicóloga – Sim, sim principalmente no... no início a... tentamos sempre ver que o nosso trabalho é importante, mas que o trabalho deles também é extremamente importante e que seria a... lá está, seria importante que este trabalho que nós fazemos também de alguma forma a... fosse dado a... nem que fosse algum *feedback* em casa por parte... por parte dos pais, às vezes até tentamos a... transmitir algumas atividades que podem fazer com, com, com as crianças a... em casa a... tentamos dar algumas dicas, algumas estratégias que, coisas simples, sim também não, não queremos coisas muito complexas, mas coisas simples que poderiam trabalhar, com... com os meninos em casa.

Entrevistadora – Como por exemplo?

Psicóloga – Como por exemplo, olhe lembro-me duma menina mais pequenina (pausa, pensativamente) que eu tive a... que... (riso) que... (engoliu em seco) que lhe pedimos, pedimos à mãe a... aliás até... até a... e nós próprios entregámos os materiais porque não tinham (respiração) não tinham essa... essa capacidade de obter esses materiais e então nós emprestámos algumas fichas a... porque era uma criança mais pequenina, ainda ‘tava no pré-escolar, ainda ‘tava na aprendizagem a... e... e no início da aprendizagem e entregámos algumas fichinhas, também um... uma caixinha com... com uns lápis em que basicamente ela tinha de... tinha vários números e cada número ‘tava integrado numa imagem e ela deveria pintar (respiração) essa imagem consoante os números ou fazer contornos, aprender a pinça fina, saber contornar um número ou mesmo, a... as primeiras as letras, as vogais a... (respiração) e depois os mais velhos já não, nessa parte, já... já... já nós próprios entregamos a eles pra eles fazerem em casa e dizemos:

- Na próxima sessão tens que trazer isto feito! E eles normalmente (Entrevistadora – fazem) sim, exato.

Entrevistadora – Muito obrigado.

Psicóloga – Obrigada (risos).

## L - Transcrição da Entrevista da Terapeuta da Fala

Entrevistadora – Boa tarde, a... eu sou a... aluna da ESE a... do curso de educação especial e estou a fazer uma dissertação cujo tema é A inclusão educativa de crianças de etnia cigana com perturbação do desenvolvimento intelectual, a... muito obrigada por me dar o seu consentimento (risos) para podermos fazer esta entrevista. Então qual é a sua idade?

Terapeuta da Fala – Boa tarde, a... eu tenho 28 anos.

Entrevistadora – A... qual é a sua Formação Académica profissional inicial?

Terapeuta da Fala – Tenho licenciatura em terapia da fala tirada na Universidade do Algarve, na Escola Superior da Saúde, a... e... há um ano atrás a... fiz uma pós-graduação em educação especial também na UALG.

Entrevistadora – E então tem mesmo formação também em necessidades educativas especiais...

Terapeuta da Fala – Sim.

Entrevistadora – A... quanto tempo tem de serviço?

Terapeuta da Fala – Ora eu acabei o meu curso em 2018, comecei a trabalhar mais ou menos em setembro (pausa com ar pensativo) (Entrevistadora – Quase três anos), vai fazer três anos, sim.

Entrevistadora – E a sua experiência profissional é apenas nesse campo?

Terapeuta da Fala – Sim, em terapia da fala trabalhei... no Centro de Desenvolvimento Infantil e agora tou neste... num projeto de (Entrevistadora – hum... hum) de neuropsicologia.

Entrevistadora – O.k. Na sua opinião a... como é que o contexto escolar reflete ou valoriza, se assim achar, a... a diversidade desta comunidade?

Terapeuta da Fala – É assim eu não ‘tou a trabalhar em contexto escolar, mas segundo o que eu ouço e falo com os professores em algumas escolas eles têm apoio individualizado, fazem... trabalhos específicos p’as capacidades que eles têm na... no momento, mas outras escolas não. Portanto não sei, os miúdos também não... (Entrevistadora - Assim um grande *feedback*) um grande *feedback*, exatamente, eles gostam dos professores todos e gostam muito de... de ter a atenção, mas não sei se é adequada ou não. Às vezes podem só mandar pintar um desenho e isso para mim não... não é adequado.

Entrevistadora – Exatamente, a... mas especificamente nestes... a... desta escola específica, que não vamos dizer o nome, claro, acha que a escola valoriza esta diversidade destes alunos?

Terapeuta da Fala – Eu penso que sim, mas na realidade não sei (risos) porque não... não ‘tou lá para ver (Entrevistadora – não vivencia), exatamente (risos).

Entrevistadora – Acha que a escola se empenha em minimizar as formas de discriminação em relação a estes alunos?

Terapeuta da Fala – Eu acho que atualmente já se vai tentando um bocadinho e acho que está a melhorar, mas também não consigo responder muito bem a isso.

Entrevistadora – O acompanhamento dos alunos ciganos com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual, da vossa parte, ele é diferenciado?

Terapeuta da Fala – A... Não consigo explicar também porque nós só temos a... acompanhado a... etnia cigana não é? Miúdos de etnia cigana, mas eu acho que não fazemos essa diferenciação, fazemos segundo as capacidades, as dificuldades que eles têm, os resultados obtidos nas avaliações, ou seja tratamos (Entrevistadora – impercetível) a todos de igual modo (Entrevistadora – exatamente), exatamente, (Entrevistadora – se for um meni...) adequamos é as tarefas (Entrevistadora – àquilo que eles necessitam) e os objetivos terapêuticos, exatamente.

Entrevistadora – Então a... caso seja um menino com perturbação do desenvolvimento intelectual cigano ou não cigano dependeria s... apenas das sua... da sua capacidade.

Terapeuta da fala – Exatamente.

Entrevistadora – Hum... hum... a... os técnicos dão sugestões aos docentes, aos professores e aos pais de acompanhamento aos alunos?

Terapeuta da Fala – É assim, nós quando entregamos o relatório (pausa), vai uma listagem anexada com algumas propostas de atividades, tarefas, não é a tarefa em si, a atividade em si, mas o objetivo a ser trabalhado, depois o professor, claro, lê e faz uma tarefa de acordo com o objetivo, se quiser, mas eu não sei se eles fazem isso (riso) ou seja

Entrevistadora – Ou seja são apenas sugestões digamos assim...

Terapeuta da Fala – Exatamente, e depois temos os professores que até leem (Entrevistadora – hum...hum...) o relatório, se bem que aquilo também tem assim umas palavras um bocado mais específicas, mas eu sugiro sempre que leiam e em caso de dúvida perguntarem o que é que a..., mas pronto, acho que... hum... hum...

Entrevistadora – Hum... de que forma é que a escola e os técnicos partilham informação sobre os alunos ou se entreadjudam no vosso caso, no seu caso (Terapeuta da Fala – risos) terapeuta da fala e professor?

Terapeuta da Fala – Eu... Nós costumamos marcar uma reunião inicial para a partilha do relatório nas... na Escola do... nesta escola específica, a... não sei se chegámos a marcar, que acho que foi um bocadinho complicado, mas entregámos o relatório em mão, sim e é através da leitura do relatório, porque depois no final, tentamos sempre fazer sempre uma reunião, mas nunca há disponibilidade de ambas as partes, então é sempre através ou *e-mail*, ou uma palavrinha ali à porta da escola...

Entrevistadora – Hum...hum... a... e caso haja a... alguma dúvida a... há sempre a hipótese de... do *e-mail* ou de se telefonar, certo?

Terapeuta da Fala – Exatamente, sim, sim.

Entrevistadora – Hum... Como é desenvolvida a relação com as famílias de alunos ciganos com perturbação do desenvolvimento intelectual?

Terapeuta da fala – A... sim...

Entrevistadora – No seu caso com a família?

Terapeuta da Fala – Nós tentamos chegar a eles, mas às vezes é um bocadinho complicado, porque mandamos tarefas, não é? Que é... se chama a intervenção indireta, mas eles fazerem em casa mas, ou o cognitivo do pai não permite pa' compreensão do que estamos a falar ou a dizer, mesmo que expliquemos por palavras mais simples, ou então não es... não demonstram empenho que é necessário para cuidar do filho (Entrevistadora – Hum... hum...) chega vir só aqui à consulta e depois ir p'ra casa. Também anda na escola, também 'tá bom... (Entrevistadora – Exatamente) é um bocadinho difícil chegar a eles.

Entrevistadora – Ou seja não há von... não... não... não veem que haja uma vontade de... de... de dar continuidade...

Terapeuta da Fala – Exatamente, mas há uns que se empenham, mas é muito raro, é dois em dez.

Entrevistadora – Sim, sim, como decorre o trabalho em parceria com a EMAEI?

Terapeuta da Fala – Pois nós não estamos inseridos numa...equipa em contexto escolar, mas temos a nossa equipa multidisciplinar também, com a psicologia, com a terapia da fala, terapia ocupacional e...

**A entrevista foi interrompida por uma aluna que conhecia a entrevistadora, que espreitava do lado de fora da instituição onde esta decorreu, chamando o seu nome**

**à janela. Por este motivo a entrevistadora refez a última pergunta à entrevistada, quando recomeçou.**

Entrevistadora - Como decorre o trabalho em parceria com a EMAEI?

Terapia da Fala – A... nós não ‘tamos a... necessariamente inseridos na... na... em contexto escolar nós temos a nossa equipa multidisciplinar com todos os elementos que precisamos para trabalhar, se bem que também precisamos dos professores a partir da informação, mas temos psicólogos, terapeutas ocupacionais, os terapeutas da fala que sempre que precisamos de alguma dica, a... pedimos uns aos outros e utilizamos as estratégias desenvolvidas por cada um pa’ aplicar nas nossas sessões e assim (Entrevistadora - hum) trabalhamos em conjunto. Com as escolas é um bocadinho mais complicado...

Entrevistadora – É... é uma intervenção, uma parceria mais indireta, é isso?

Terapeuta da Fala – Sim, com as escolas.

Entrevistadora – Através do relatório, através do professor da educação especial ou do professor titular de turma?

Terapeuta da Fala – Exatamente, porque não é mesmo em contexto...

Entrevistadora – Escolar...

Terapeuta da Fala – Escola, sim.

Entrevistadora - A... quais as dificuldades sentidas neste acompanhamento aos alunos a... ciganos com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual?

Terapeuta da Fala – A... relativamente à minha intervenção?

Entrevistadora – Acenou afirmativamente com a cabeça.

Terapeuta da Fala – A... as dificuldades são as mesmas com... as outras crianças, eu acho que... o... talvez o cognitivo seja uma questão assim que se destaca mais, mas de resto é tudo igual e a nível comportamental ‘tá mais um bocadinho mais, mais alterados, mas de resto eu acho que o trabalho é idêntico.

Entrevistadora – Hum... hum.... E o que poderia ser feito para que este acompanhamento surtisse mais efeito?

Terapeuta da Fala – Se calhar... (Mostrou alguma indecisão...)

Entrevistadora – Para que o acompanhamento de toda a... de todos os intervenientes surtisse mais efeito nas crianças?

Terapeuta da Fala – (Soprou) Boa pergunta... (risos e sussurros impercetíveis) Se calhar um bocadinho mais de tempo dis... dispensado da parte de cada profissional, digo eu, não sei.

Entrevistadora – E também da parte dos pais não?

Terapeuta da Fala – Também, também... não sei. Isso é uma boa questão, (risos) mesmo responder a isso.

Entrevistadora - Como é que é feita a avaliação dos alunos ciganos com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual?

Terapeuta da Fala – Então, nós avaliamos com uma bateria da neuropsicologia, essa é a parte da minha colega, que ela é psicóloga, depois eu avalio a parte da leitura escrita, escrita e oral e a parte da articulação. Agora em tempos de COVID não avalio articulação, então não faço reavaliação, fico só na parte da linguagem

Entrevistadora – Hum...

Terapeuta da Fala – Depois fazemos o diagnóstico e traçamos os objetivos para trabalhar.

Entrevistadora – Exatamente.

Terapeuta da Fala – Geralmente é... é um plano de seis meses, se não for, se não forem correspondidos os objetivos fazemos uma pequena alteração para adequar melhor os objetivos à criança.

Entrevistadora – Hum... hum...

Terapeuta da Fala – Vemos o que ela foi capaz de fazer ou não, se calhar em vez de por, ter que estabelecer um limite de dez palavras, em vinte estabelecemos só quinze, a... cinco palavras em vinte. Pronto conseguir fazer... dizer cinco palavras em vinte, por exemplo...

Entrevistadora – Ou seja fazer mais faseadamente.

Terapia da Fala – Exatamente.

Entrevistadora – De acordo com o ritmo da criança.

Terapeuta da Fala – E não por um... um objetivo muito elevado...

Entrevistadora – Então e quais são os instrumentos utilizados? É, são essas tais baterias de testes?

Terapeuta da Fala – Sim, baterias neuropsicologia, sim que é a BANC. Não é a bateria toda porque é muito extensa, tiramos algumas provas pa' trabalha... p' avaliar determinadas áreas e... da terapia da fala é o teste de articulação verbal.

Entrevistadora – Hum... hum... A quem são dadas as informações constantes nessas avaliações?

Terapeuta da Fala – Constantes?

Entrevistadora – As... as... ou seja as informações que vocês fazem nessas avaliações a quem é que são transmitidas?

Terapeuta da Fala – Aos pais, apesar de eles não perceberem nada do que a gente dizemos ou tentamos explicar, o Telmo e o David, aí (sussurrando) não posso dizer...

Entrevistadora – Não faz mal, não faz mal.

Terapeuta da Fala – (risos nervosos) o... prontos os educadores sociais, que estão sempre no ativo, no quotidiano destas crianças, a... os professores e a equipa técnica.

Entrevistadora – Hum... hum...

Terapeuta da Fala – Partilhamos de uma valência para a outra.

Entrevistadora – Exatamente, há uma comunicação constante com os pais, durante o acompanhamento aos alunos? Da vossa parte?

Terapeuta da Fala – (Inspiração longa) Posso ser sincera? (risos)

Entrevistadora – Sim claro, o mais possível.

Terapeuta da Fala – Nós... tentamos fazer isso, mas... como depois não temos um feedback positivo, não é? Aliás não temos *feedback* nenhum, nem negativo, nem positivo é... nenhum, acabamos por desistir, não é? Não vale a pena, não é?

Entrevistadora – Hum...

Terapeuta da Fala – Temos partilhamos entre nós e pronto, vemos ah tá a evoluir boa, se calhar também partilhamos com os educadores sociais, mas... nada mais.

Entrevistadora – O.K. São dadas a... indicações aos pais no sentido de darem continuidade ao trabalho desenvolvido durante as sessões?

Terapeuta da Fala – Pois é a tal intervenção indireta que eu falei numa pergunta anterior, exatamente.

Entrevistadora – (Em simultâneo com a terapeuta da fala) Numa pergunta mais atrás.

Terapeuta da Fala – Elas são dadas mas não são refeitas, portanto... acho que...

Entrevistadora – Há... há muito pouco empenho da parte dos pais para...

Terapeuta da Fala – Exatamente...

Entrevistadora – Para dar continuidade a esse trabalho e acha que é mesmo falta de interesse, ou é a... ou tem mais a ver com as limitações?

Terapeuta da Fala – Tem a ver com tam'ém a nível de escolaridade, não entenderem qual é o papel da... da... terapeuta da fala, digo eu, penso eu, não é? A... pronto a falta de conhecimento em relação a isso e depois se calhar a compreensão de saber o qu' é que o miúdo vem cá fazer, apesar de eu já explicar várias vezes e eles não... não entendem, também tem a ver com o cognitivo, com essa parte cognitiva e é isso...

Entrevistadora – Hum... hum... muito obrigada por tudo, pelas informações e pelo tempo dis que me cedeu, que disponibilizou este estudo. (risos)

Terapeuta da Fala – (risos) Obrigada.

## **M - Transcrição da Entrevista do Diretor Técnico do Centro Comunitário**

Entrevistadora – Boa tarde... a... eu sou aluna da... da UALG, da Universidade do Algarve do curso de a... ensino especial, de educação especial e estou a fazer um trabalho sobre a inclusão educativa de crianças de etnia cigana com perturbação do desenvolvimento intelectual, gostava de lhe fazer algumas perguntas, se fosse possível e de gravar a entrevista.

Diretor Técnico – O.K., boa tarde, obrigado pelo convite, (risos).

Entrevistadora – (Risos) A sua idade por favor?

Diretor Técnico – A... 46.

Entrevistadora – Formação Académica?

Diretor Técnico – Tenho o curso de... educador comunitário pela Universidade do Algarve.

Entrevistadora – Hum...hum... Neste momento qual é a sua função?

Diretor Técnico – Sou diretor técnico aqui do centro comunitário (nome do local).

Entrevistadora – Há quanto tempo?

Diretor Técnico – A... desde 2001.

Entrevistadora – Hum...hum... Já há 20 anos!

Entrevistadora – Sim.

Entrevistadora – Então há 20 anos. Quando é que nasceu esta instituição?

Diretor Técnico – A... o Centro Comunitário nasceu em 96, a... primeiramente como projeto de luta contra a pobreza. O projeto teve a duração de cerca de 2 anos. Depois na altura não existia este espaço, uma es..., uma estrutura que pudesse dar apoio às atividades ao nível da intervenção social, a... terminado o tempo do projeto, houve necessidade de dar continuidade às atividades que ‘tavam a ser feitas e então houve uma candidatura a... a um programa da, promovido pela segurança social para a construção deste pré-fabricado para dar continuidade exatamente ó... às atividades do projeto. O... a candidatura foi aprovada e em 98, a 5 de junho foi inaugurado aqui este espaço e que... que visa exatamente e que visava já na altura a... criar as condições físicas para poder desenvolver um conjunto de atividades na área de educação, saúde, a... etc., a... virada dirigida principalmente à comunidade aqui residente na Horta da Areia.

Entrevistadora – Hum... hum... que não é na totalidade de... de etnia cigana?

Diretor Técnico – Não, aliás isso é um mito (entrevistadora ao mesmo tempo – hum, hum...) a...a... as pessoas ciganas representam cerca de 50% aqui da população total do bairro.

Entrevistadora – Hum...hum... qual é o seu papel aqui na comunidade?

Diretor Técnico – Bem para além de... da parte técnica, não é? De gerir aqui um conjunto de atividades, equipa técnica, a... vejo-me muito como um facilitador, como um mediador entre a comunidade e as instituições públicas e privadas aqui da... com as quais as pop... as famílias e os indivíduos têm mais contactos, ou seja, escolas, segurança social, câmaras municipais, centros de saúde, hospitais (entrevistadora – hum...hum) o que for.

Entrevistadora – Sim, tem al... tem uma intervenção especial quando se trata de alunos ciganos com perturbação do desenvolvimento intelectual, o centro?

Diretor Técnico – Nós não fazemos grande dis... aliás a discriminação que fazemos é sempre pela positiva... (entrevistadora – Hum...) a... se me disser se formos por aí, sim fazemos... fazemos discriminação positiva... a... porque sabemos que para além de determinados problemas que podem ser do foro psiquiátrico, mental, etc., há também aqui a crescer a... algumas dificuldades que vêm de hábitos a... de... de hábitos de vida, de... de crenças também da população, tudo a... a... situações que vêm de... de... da falta, digamos assim, de contacto com... com a sociedade maioritária. Foi-se criando aqui a... à volta um conjunto de crenças que não permitem uma intervenção a... plena na... dos adultos e das crianças e aqui o nosso papel é quebrar um bocadinho este... este ciclo, digamos assim, e criar condições para que há... que haja contactos com, com a, das crianças em particular com outras realidades exteriores e dar-lhes a oportunidade para também no... na área da saúde mental poderem a... ter a atenção que merecem através de... intervenções com técnicos especializados, a... que é uma das coisas que nós aqui fazemos, a... nós temos aqui vários técnicos de várias áreas, dentro da terapia da fala, psicologia, etc., que dão apoio a esse nível... (entrevistadora – hum...hum) e... e já agora dizer que nós acabamos por a... dentro desse processo também formar um bocadinho os técnicos que trabalham diretamente com as crianças porque existe uma... ainda uma... um grande desconhecimento a... e acredito que a... por melhor que sejam... que sejam os técnicos nas suas áreas é fundamental perceberem de que forma é que a criança vê a realidade não é? (entrevistadora – hum... hum...) Porque uma criança que vive neste bairro que seja... que tenham uma família cigana tradicional a... e muito reservada que tenha uma visão do mundo igual a uma criança que esteja perfeitamente integrada hum... no re... na restante sociedade, é importante que os técnicos saibam... a... conheçam

algumas particularidades deste, deste grupo, não é? (Entrevistadora – hum... hum... exatamente), e nós acabamos por, por fazer esse, esse trabalho para facilitar um bocadinho o trabalho deles e neste sentido a intervenção que é feita junto dos, das crianças.

Entrevistadora – Hum... hum... O acompanhamento dos alunos ciganos com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual, é diferenciado por parte da escola, acha que é? Por parte da escola onde eles estão inseridos, uma vez que vocês têm bastante contacto com a escola, (Diretor Técnico – Sim), certo?

Diretor Técnico – Bem eu a... (tosse) a esse nível a... penso que a escola já evoluiu muito e, e dalguma forma irá depender dos técnicos que trabalham com as crianças. Não irei dizer que a escola A, B, C é melhor ou pior do que a outra, porque penso, a meu ver tem a ver com a pessoa que estará a intervir, não (Entrevistadora – hum... hum...), a... das escolas com quem nós trabalhamos existe uma abertura muito grande, a... existe um trabalho de proximidade muito grande com, com, com elas temos a... a melhor das, das parcerias, seja com a Escola (nome de duas escolas) ou outras, a... existe um canal informativo muito, muito aberto, as coisas fluem muito em termos de comunicação entre as escolas e, e aqui o centro comunitário e as famílias, portanto, é uma parceria que funciona, agora o trabalho individual com cada criança isso irá depender dos técnicos (entrevistadora, em simultâneo – do técnico, sim, sim, sim).

Entrevistadora – A... de que forma é que a escola e o Centro partilham informação sobre os alunos ou se entreejam? Acabou já de dizer um bocadinho...

Diretor Técnico – Sim, a... posso dar aqui um exemplo muito simples, a... muitas das famílias ou não têm telemóvel (tosse) ou então os números que têm já estão desatualizados e por nós estarmos aqui integrados na comunidade é fácil para nós irmos bater à porta de... da... da pessoa que é necessário convocar para uma reunião na escola, ou ainda hoje, posso dar um exemplo que ocorreu esta manhã, havia uma criança que se sentia mal, a di... a coordenadora da escola contactou-nos, a... nós fomos ó... a casa da criança, não estava ninguém, mas por outro lado ‘tava um familiar que, que se prontificou para ajudar e fi... demos o retorno, o *feedback* à (Entrevistadora – hum... hum...) escola e a coisa resolveu e... resolveu-se, entretanto espero que tenham levado a criança ao hospital, mas pelo menos foi essa... a ideia era essa mesmo. Portanto nós acabamos por facilitar mais uma vez a comunicação entre a escola e... (Entrevistadora – e as famílias), e as famílias e a... dalguma... e por vezes também traduzir um pouco a... a... algumas ou... algumas... mensagens que são veiculadas quer via escola-família, quer família-escola. (entrevistadora disse “família-escola” em simultâneo que o entrevistado).

Entrevistadora – A minha próxima pergunta era precisamente nesse sentido, como é desenvolvida a relação da escola com as famílias de alunos ciganos com perturbação do desenvolvimento intelectual? (Entrevistado – hum... hum...) A... ou seja há, há uma grande parceria convosco, certo?

Diretor Técnico – Sim, sim, sim, há.

Entrevistadora – Hum... hum... Quando a escola e os pais têm alguma dificuldade na comunicação ou na relação, recorrem à vossa intervenção como apaziguador?

Diretor Técnico – Sim, a... sim. (Entrevistador – Sim?) Sim, é recorrente, essa situação é recorrente, sim. A... muitas vezes o que nós fazemos quando a informação vem da escola a... acabamos por... por a... por a... criar um maior ênfase na, na... na, na... na mensagem que a escola quer passar (Entrevistador – hum... hum...). Estando temos uma proximidade muito grande com as famílias, temos cá há mais de 20 anos e... elas têm alguma consideração... a... em relação à... à nossa posição, etc., e se nós alertamos para uma situação irão... tratar essa, essa, essa situação, essa informação de uma forma (imperceptível) não direi... sim, séria, pronto, a... portanto se a escola a... a... se a escola a... pretende que uma família leve a sério as faltas de determinado aluno, nós vamos pegar nessa informação e vamos traduzi-las por miúdo, traduzir essa informação por miúdos atenção a escola... está preocupada com esta situação e o que pode advir, advir daqui pra vocês concretamente é, eventualmente, problemas a nível de... de a... de sinalização à Comissão de Proteção de Menores, p... a criança eventualmente poderá ser retirada, pronto, acabamos por tratar por miúdos aquilo que a escola... que a escola transmite e... na generalidade dos casos funciona.

Entrevistadora – Hum... hum... ou seja eles têm muito em conta a vossa opinião e os vossos conselhos...

Diretor Técnico – Pela, por essa proximidade (Entrevistadora – Hum... hum...) e por ‘tarmos aqui há tanto tempo, não é? (Entrevistadora – Claro.), a nossa equipa está aqui, somos os 3 núcleo duro... e o último elemento a entrar aqui já foi... eu comecei em 98, como voluntário, mas depois acabei por integrar aqui a direção em 2001, desde 2001 o nosso último elemento entrou aqui em 2001, portanto... (entrevistadora – hum...), já são pessoas que têm uma ligação muito próxima com... com as pessoas... (Entrevistadora – há muito tempo), si, por isso...

Entrevistadora – Hum... hum... a... na sua opinião quais são as dificuldades sentidas pelos pais neste acompanhamento aos alunos ciganos com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual?

Diretor Técnico – Pois, muitos pais têm também eles problemas... a... que passam por problemas de desenvolvimento inclusive no caso das mulheres, eu acredito que muitas delas tenham... têm depressão... a... ligeira ou grave. Depois temos vários prob... problemas que têm a ver com a... com o próprio papel da mulher... a... no caso das mulheres a... aqui nesta, nesta sociedade, não é... neste... neste bairro é muito limitado o papel da mulher aqui é de mãe, de mulher e de dona de casa...fa... pouco mais poderá fazer, não é? A... e se fizer um pouco mais, eventualmente, poderá ser mal vista e criticada... a... aliás este é... outro tabuleiro onde nós jogamos e tentamos mudar aqui algumas coisas... (tosse) dar à mulher um papel diferente... a... e... o facto de se... de estarem a... muito fechados em si, faz com que... esses... os conceitos de... de... sejam muito limitados, portanto é difícil os pais... (Entrevistadora – dar acompanhamento...) darem acompanhamento perceberem muitas vezes o que é que se está a passar... a... perceber que a criança precisa de determinados apoios, que determinados comportamentos não são normais... a... esse tipo de coisas é preciso explicar-lhes muitas vezes e... porque não é evidente para eles... (Entrevistadora – hum... hum) aliás a... a intervenção a esse nível, junto de crianças ciganas é muito recente... (Entrevistadora – hum... hum) porque até agora a... ou as escolas tem tinham um psicólogo para mil e tal alunos por exemplo isto é uma... uma... não é uma... (Entrevistadora – não é viável ter um psicólogo... risos) não é viável, mas é o que estava a acontecer (Entrevistadora – sim), não é? E o psicólogo era muitas vez “non”... “non” t... “non”... “non” estar “non” estava ligado parte clínica mas sim mais à parte de... de... académica, não é... (Entrevistadora – sim) a... portanto intervenção clinica zero a... e é muito, é essencial que haja esse tipo de intervenção nas crianças principalmente estas mais desfavorecidas, porque... se não existir esse tipo de intervenção ‘tão muitas delas condenadas ó... a perpetuar esse ciclo de... de pobreza ao fim e ao cabo, não é?

Entrevistadora – E dificuldades...

Diretor Técnico – Exato.

Entrevistadora – Hum... o que é que poderia ser feito, na sua opinião pela escola, para que este acompanhamento surtisse mais efeito? (Entrevistado – a...) A este tipo de alunos (Entrevistado – Sim, sim, sim...) com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual.

Diretor Técnico – Sim eu acho que... que quanto mai... mais atenção, quanto mais... a escola precisaria no meu ponto de vista mais recursos, não é (risos), acho que é uma... uma situação já... recorrente e não só a ni... a esse nível mas... acho que quer a nível de recursos humanos, de tempo que é afeto a esse tipo, a essas crianças com esse tipo de

problemas a... e se calhar também haver aqui uma aposta maior, no conhecer a família no envolver a família... e eu tenho noção que isso é muito complicado porque os professores têm... têm muitos alunos, não têm tempo, etc., pronto na.. numa... numa forma ideal seria a... seria isso mesmo, haver um conhecimento mais profundo da família, uma descentralização um bocadinho também da escola e ao fim e ao cabo é o que nós aqui fazemos, nós a... a esse nível, acabamos por ser uma um pouco descentralizamos aqui a escola e aproximamo-nos das famílias, nós temos aqui muitas vezes reuniões com as famílias e com a escola aqui no Centro... (Entrevistadora – hum... hum) a... isso seria ideal, não é? Que houvesse aqui a... se calhar ao nível dos recursos ou então que exis...se....se...se houvesse a... outros centros comunitários ou outros projetos que pudessem fazer essa, essa mediação seria... seria uma coisa muito bom.

Entrevistadora – E em relação aos pais o que é que poderia ser feito para melhorar a... o acompanhamento dos pais a esses alunos?

Diretor Técnico – Pois, os pais muitas vezes eles próprios têm limitações, é como eu ‘tava a dizer e pela minha, pela minha experiência daqueles que eu conheço a... leva, leva muito tempo e... até eles perceberem que, que é necessário intervir a... ao nível da... da saúde mental das crianças, porque ninguém quer ser conotado como um maluco a... eles têm, têm muitos preconceitos em relação a isso a... e... e é devagarinho (Entrevistadora – hum... hum) eu acho que é algo que, porque a saúde mental acho que ainda é muito vista como algo de... ou, ou, porque são, porque não querem ser conotados como malucos ou então é algo que não se dá muito valor, não é... a que toda a gente dá valor se partirmos uma perna, mas se houver uma depressão ou uma ansiedade, etc., aquilo há-de ir sozinho ao sítio, não é? (Entrevistadora – hum... hum), é uma, a forma como se vê a... aqui a saúde mental e isso também é uma... é uma... acho que tá a mudar na sociedade portuguesa, mas ainda não chegamos lá aqui a nível dos, dos nossos pais (Entrevistadora – é mais lentamente...) é mais lentamente, sim, sim.

Entrevistadora – Hum... hum... (inspiração) Ah! Qual é o *feedback* que têm a... dos técnicos que acompanham os alunos, que estão aqui no Centro?

Diretor Técnico – Eu acho que é positivo, no geral é positivo (Entrevistadora – há um *feedback* que eles vos vão dando...), a... temos... (Entrevistadora – periodicamente...) Temos *feedback* com a professora de ensino especial, os professores de ensino especial, coordenadoras de escola, a concretamente com professores já nem tanto a... lá está porque eles também não têm, não terão tanto tempo, tivemos aqui uma contacto com os professores no... no durante o confinamento, em que tínhamos aqui as aulas de...

acompanhámos aqui as, as aulas síncronas a... mas não é fruto do tempo tam'ém que é, que é escasso, non, com os professores concretamente não temos a... a mesma proximidade com, que temos com as coordenadoras de escola ou, ou as professoras do ensino especial.

Entrevistadora – Claro, a... durante as férias a vossa instituição oferece algum tipo de apoio a estes alunos?

Diretor Técnico – Durante as férias temos atividades lúdicas a... tínhamos porque agora (impercetível) vamos continuar a ter mas vamos ter que adaptar não é, tínhamos idas à praia por exemplo, piscinas, (Entrevistadora – hum...) atividades de exterior principalmente porque isto é um sítio muito, muito quente no verão a... mas temos atividades de tempos livres, sim.

Entrevistadora – Hum... hum, a... para finalizar gostaria de lhe fazer uma pergunta a... uma curiosidade minha (Entrevistado – hum... hum...) acha que em relação a todos, escola, professores, técnicos acha que há alguma diferença de acompanhamento dos alunos a... com perturbação do desenvolvimento intelectual, pelo facto de serem ciganos ou não ciganos ou haverá a mesma valorização e o mesmo acompanhamento?

Diretor Técnico – A se quer dizer mais uma vez acho que irá depender de cada técnico, cada pessoa que está envolvida, mas no geral a... aquilo que nos mostram os dados a nível nacional digamos assim, é que... a... as crianças ciganas continuam a ser a... postas um bocadinho de parte no sentido em que não se acredita que elas venham a ser a... que venham a se... a integrar-se de uma forma igual às das outras crianças (entrevistadora – hum...hum...) porque têm, têm essa carga a... a negativa a... existe muito preconceito depois a... muitas das vezes as experiências que os técnicos e os pais têm com os professores, e com os professores desculpe, com os pais não é positiva a... porque os pais são muito exigentes, porque os pais não percebem muito bem o qu' é que... e então acaba as crianças acabam por, por ficar para trás nesse sentido, non, non haverá, os técnicos eventualmente não irão acreditar que aquela criança possa vingar ou se vingar vai ser muito difícil e eventualmente até podem ver que tem “n” capacidades, mas que eventualmente por questões já culturais ou, ou, ou financeiras essas competências, esse, essas essas capacidades vão ficando pa' trás (Entrevistadora – hum... hum...) nós tivemos aqui situações em que que crianças que diziam que “ai eu não vou querer casar, vou querer juntar-me”, alugar uma casa com duas ou três amigas a... tirarem a... trabalhar num supermercado e ter a minha vidinha. Só que as, essas ideias a... muito, muitas crianças tiveram aqui, só que entretanto acabaram por, por serem empurradas po'

casamento e esses sonhos desvaneceram-se todos, não é... e acabaram por assumir uma vida muito tradicional e... tão tradicional que era aquela vida que elas não queriam, mas acabaram por cair nessa... e isso acontece muitas vezes, porque temos que ver, por serem ciganos a... estão aqui a... confinados a este espaço e esse espaço são as... é a pressão familiar, pressão quando eu digo familiar é a família alargada, são dezenas de pessoas tão ali a olhar para, para eles e que supostamente têm que ter determinado comportamento, se não tiverem, estarão falados a... e lá fora são vistos como, como ciganos que não se integram, e etc. etc., portanto a... cada indivíduo vai ter que pa'... para conseguir ser ele próprio vai ter que lutar contra os elementos internos, contra a própria família e contra a sociedade, no geral, isso não é fácil, nem toda a gente consegue, portanto chega-se a um ponto que muitas das vezes eles entregam-se e... e... e claro acabam por dar continuidade a... a... aqui a estas formas de ser e de estar, mas também que está muito ligado à pobreza, porque quem tem dinheiro normalmente consegue distanciar-se, não é (entrevistadora – hum... hum...) portanto é aqui uma questão de cultural, mas tam'ém muito económica (Entrevistadora – sim, sim) se houvesse mais a... oportunidades a esse nível eu acredito que a coisa em, com duas ou três gerações (inspiração) a coisa iria ao sítio, mas neste momento é o que temos.

Entrevistadora – Muito obrigado (Entrevistado – obrigado) agradeço a sua participação vai de certeza ajudar-me no meu estudo.

Diretor Técnico – Espero que sim (risos).

Entrevistadora – (Risos) Muito obrigada.

## N - Transcrição da Entrevista da mãe A

As entrevistas das mães A e B decorreram na casa da entrevistada B, por sua vontade, estando presentes a entrevistadora, a entrevistada A (sua filha) e ainda três crianças filhas das mesmas. A meio da entrevista chegou o marido da entrevistada B, sendo pai da outra. Fui muito bem recebida, tendo as crianças, e uma das entrevistadas, ido buscar-me ao lugar de estacionamento e no final também me acompanharam ao carro, com muita satisfação.

A entrevista decorreu calmamente, na sala, sentadas no sofá, mas sempre com as crianças soltando risinhos, brincando e conversando em nosso redor e muito curiosas com o que se estava a passar. Durante as conversas, as entrevistadas iam acenando com a cabeça em sinal afirmativo muitas vezes, mas estavam ambas muito receosas, dando respostas curtas de “sim” e “não”. Uma delas (mãe A) sentia-se claramente mais desconfortável, sem saber o que responder a inúmeras perguntas, não por não perceber a questão, mas por não conseguir formular uma resposta.

Entrevistadora – Boa tarde.

Mãe A – Boa tarde

Entrevistadora – Como eu lhe expliquei há bocadinho, eu venho fazer-lhe uma entrevista para um trabalho que eu estou a fazer na Universidade, a... e vou gravar a nossa conversa. A... de que forma é que acha que os pais participam no trabalho da escola com os professores? Participam? Acha que participam ou não?

Mãe A – Sim.

Entrevistadora – Sim, a... como é a relação entre a escola e as famílias? É uma relação de confiança, não é?

Mãe A – Acho que sim.

Entrevistadora – É uma relação de confiança. Como é que os pais são informados sobre o que se passa na escola com os vossos filhos?

Mãe A – Pelas entrevistas, pelas professoras.

Entrevistadora – Hum... hum... Marcam uma entrevista consigo e vai lá à escola conversar com...

Mãe A – E vamos lá à escola, e quando agentes queremos falar com eles também marcamos.

Entrevistadora – Exatamente, e acha que são... a vossa opinião conta quando tem a ver com os vossos filhos? Eles têm em conta as vossas opiniões, os professores?

Mãe A – Acho que sim.

Entrevistadora – A... que dificuldades é que sentem na relação com os professores? Sentem que há alguma dificuldade em ir conversar com eles ou não?

Mãe A – Não.

Entrevistadora – Quando vocês precisam marcam e são bem recebidos?

Mãe A – Marco e sim.

Entrevistadora – Foi convidada a estar nas reuniões sobre o seu filho, sobre a... a... o seu filho, sobre a avaliação, por exemplo?

Mãe A – Sim e vou lá, vou lá.

Entrevistadora – Vai lá, costuma ir?

Mãe A – Vou, vou, vou.

Entrevistadora – Nessas reuniões pedem a sua opinião, perguntam-lhe o que é que acha?

Mãe A – Perguntam.

Entrevistadora – Sim, a... e...a... participou quando, quando há alguns documentos que a professora constrói sobre o seu filho, participa também, dá a sua opinião?

Mãe A – Sim, sim.

Entrevistadora – Sim, a... alguma vez o professor lhe mostrou os documentos da escola que tenham a ver com a Vitó... com...com...a sua menina ou com o trabalho que ela faz?

Mãe A – Sim.

Entrevistadora – Perguntam sem... mostram-lhe sempre é isso?

Mãe A – Mostram sempre.

Entrevistadora – E quando o professor marca reunião também costuma ir?

Mãe A – Às vezes quando posso.

Entrevistadora – E quando não pode depois a professora a... consegue-lhe marcar outro dia para ir?

Mãe A – A... depois vou lá quando posso e vou... ela vai mostrar aquilo que era para ser visto da reunião.

Entrevistadora – Sim senhora, a... mas quando tem alguma dúvida ou quando tem algum assunto também pode pedir reunião ao professor e vai lá...

Mãe A – Sim e vou lá.

Entrevistadora – Hum... Os professores dão-lhe a informação que precisa sobre o seu filho?

Mãe A – Dão.

Entrevistadora – Acha que poderiam ser mais ouvidos os pais na escola? (Silêncio) Acha que a opinião dos pais podia ser mais ouvida?

Mãe A – Sim.

Entrevistadora – Como? Sobre o quê?

Mãe A – A... sobre o comportamento deles, sobre... tá bem que eles se portam males mas há tam'ém quem porte-se mal, pa' compreenderem uma parte e outra (entrevistadora – exatamente) a... pa' terem um bocadinho de mais calma com eles (entrevistadora – hum...) coisas assim.

Entrevistadora – Exatamente, as crianças acha que se sentam, sentem bem recebidas na escola? Sentem?

Mãe A – Sim, eu pela minha Vitória vejo que sim.

Entrevistadora – Hum... hum... a... as famílias e as famílias também se sentem bem recebidas na escola?

Mãe A – Sempre fui.

Entrevistadora – Sempre foi bem recebida?

Mãe A – Hum.

Entrevistadora – Acha que o seu filho é bem aceite na escola também pelos colegas?

Mãe A – Com alguns.

Entrevistadora – Com alguns...

Mãe A – E outros (acena que não com a cabeça).

Entrevistadora – Ela costuma vir pra casa dizer o que gosta e o que não gosta?

Mãe A – Não ela... ó que me diz é cá e há amigos que correm pra ela brincam e há outros que fogem.

Entrevistadora – Exatamente e como é que ela se sente com aqueles que fogem?

Mãe A – Fica triste.

Entrevistadora – Claro, exatamente. Acha que os professores esperam mais do seu filho, do que aquilo que acha que ele pode dar? (Silêncio) Que os professores esperam demais deles? (Silêncio) Ou não ou esperam aquilo que acham que eles podem, que eles conseguem fazer?

Mãe A – Sim, mais isso.

Entrevistadora – Sim, mais isso. A... acha que os alunos que têm mais dificuldades são tão valorizados como os outros? Dão-lhes o mesmo valor?

Mãe A – Não, (Entrevistadora – não?) eu acho que não.

Entrevistadora – Então, porque diz isso?

Mãe A – Porque é assim, porque o... às vezes os nossos não dão tanto valor ao estudo da escola com'ós outros, porque eles às vezes “enra”, erram munto e eles não ficam contentes com isso tão sempre em cima deles (Entrevistadora – hum... hum...) isso é uma verdade.

Entrevistadora – Exatamente.

Mãe A – Isso é uma verdade.

Entrevistadora – Mas, a... mas acha que o professor valoriza tanto o trabalho dum aluno que tem mais dificuldades como dum aluno que não tem dificuldades, acha que lhe dá o mesmo valor?

Mãe A – Sim, (Entrevistadora – sim?) sim.

Entrevistadora – A... sabe que por lei a... todos os alunos são obrigados a ir à escola, mesmo aqueles que têm dificuldades (Entrevistada – todos, todos) e acha bem isso? Concorda? (Silêncio) Concorda que todos os alunos tenham que ir à escola?

Mãe A – Concordo (Entrevistadora – Concorda?) É o dever.

Entrevistadora – É o dever deles, exatamente. Acha que os alunos têm mais dificuldades que aqueles que têm mais dificuldades deviam trabalhar coisas mais práticas do dia-a-dia, coisas que lhes façam falta para a vida?

Mãe A – Sim, acho que sim.

Entrevistadora – O quê por exemplo, dê-me um exemplo...

Mãe A – Aprenderem mais, elas terem mais...mais apoio, darem mais apoio daquelas crianças que tenham mais dificuldades, (Entrevistadora – hum... hum...) acho assim...

Entrevistadora – Mas coisas que elas aprendam que depois lhes sirvam pra vida delas de casa...

Mãe A – É isso, é isso.

Entrevistadora – Sim, como por exemplo, imagine eu tava a explicar há bocado, eu quando andei na escola a... eu aprendi a coser botões, acha que isso era uma coisa importante pra eles aprenderem?

Mãe A – É, é.

Entrevistadora – Sim?

Mãe A – Pra mim é.

Entrevistadora – E que outras coisas é que acha importante eles aprenderem, como essa de coser botões, por exemplo?

Mãe A – (Silêncio) de “comprontamento” de... saberem levar a vida, de “compreenderemos” coisas, a... (Entrevistadora – saberem trabalhar com o dinheiro?) de saberem trabalhar com o dinheiro saberem... lidar com o dia-a-dia, eles aprenderem muita coisa, muita, (Entrevistadora – hum... hum...) in tudo, in tudo, in tudo, eles precisam.

Entrevistadora – Exatamente, Há alguma coisa que impeça os alunos que têm mais dificuldades de continuar a estudar? Acha que há alguma coisa que os impede de continuar a estudar, os que têm mais dificuldades?

Mãe A – Mas ai. Ai crianças que têm mais dificuldades.

Entrevistadora – E acha que por isso, pelas dificuldades que têm, é por isso queles não continuam a estudar?

Mãe A – Não, não, continuam a estudar.

Entrevistadora – E continuam a estudar, certo?

Mãe A – Pra mim têm que continuar a estudar.

Entrevistadora – De que maneira é que a escola tenta ajudar os alunos com mais dificuldades, o que é que acha que eles têm a mais, que os outros que não têm tantas dificuldades não têm? O que é que a escola lhes dá?

Mãe A – (Silêncio)

Entrevistadora – Por exemplo dão-lhes mais professores de apoio?

Mãe A – De apoio é o que têm feito, (entrevistadora – hum... hum...) pelo “meno” aos meus sempre “fazeram”. Chamam-me preguntam você quer qu’a “Y” ou o “X” que tenha outras escolas de ensino ó apoio, uma ajuda e eu assino que sim (entrevistadora – hum... hum...) Eu assino que sim.

Entrevistadora – Exatamente, que dificuldades é que alguma vez o seu filho veio pá escola dizer, que sentia na escola? Assim, ó mãe eu sinto lá esta dificuldade na escola, lembra-se de alguma coisa?

Mãe A – Já, o mê filho dizia-me assim, agora não, que agora já lê, má “dezia-me” mas eu não consigo, eu não consigo aprender nada. Eu faço pra aprender e “nã” consigo e ê disse isso é falta de ajuda, falta de apoio, a... esforça-te um bocadinho.

Entrevistadora – E ele tanto se esforçou que conseguiu.

Mãe A – E olhe vou-lhe dizer uma coisa, o mê João aprendeu a ler “nã” foi bem, bem na escola. Ele vai à escola não falta. Falta cando tiver que faltar, doente ou “calquer” coisa, p’lo telemóvel.

Entrevistadora – (Risos) É verdade as tecnologias hoje em dia já ajudam.

Mãe A – Olhe o mê ”X”, digo à frente Deus qu’ele aprendeu a ler com o telemóvel (entrevistadora – risos) lê “memo” corretamente, e esta? Ele diz assim pra mim: mãe ê aprendi a ler non foi qu’a escola, (Entrevistadora – Foi com o telemóvel) foi com o telemóvel e lê tudo correto.

Entrevistadora – Ai, ai, cá está que isto não é só mau também tem de bom.

Mãe A – E já me disse: mãe eu prendi a ler, tem uma grande alegria e ê vou estudar “inté” “ó” fim pra prender ainda mais aquilo que sei, quero arranjar um trabalho da escola, quero fazer a minha vida e tenho plano da minha cabeça.

Entrevistadora – Que bom!

Mãe A – “Ê” fico tão contente “”d’ovir”. Ê disse ó mê marido há dias, ai “qu’ê” fico tão contente de ouvir o João assim.

Entrevistadora – Fica orgulhosa, não é? (Entrevistada – ‘Tou) Coração cheio.

Mãe A – ‘Tou demais.

Entrevistadora – (Risos) Então o que é que acha que a escola poderia fazer para que o seu filho ou a sua filha fossem melhor compreendidos na escola?

Mãe A – (Silêncio)

Entrevistadora – Há alguma coisa que a escola pudesse fazer para, para que eles fossem melhor compreendidos na escola?

Mãe A – Terem mais calma com eles (entrevistadora – hum... hum...) É o que “ê” penso.

Entrevistadora – Exatamente. O que gostava a... acha que as dificuldades deles são iguais ao dos outros meninos?

Mãe A – Sim, pra mim é (Entrevistadora – sim, exatamente) são todos crianças, pra mim é (Entrevistadora – sim) até não poderá, mais a minha a... (Entrevistadora – ideia) pra mim é o mesmo (Entrevistadora – claro) todos têm, uns mais outros menos.

Entrevistadora – Mas são as mesmas dificuldades?

Mãe A – Ê acho que sim.

Entrevistadora – Agradeço-lhe imenso, (Entrevistada – obrigada) foi um gosto enorme falar consigo.

Mãe A – E pra mim tam’ém.

Entrevistadora – E foi um prazer enorme ter-me recebido na sua casa.

Mãe A – A... quando quiser vir ver a “Y” pode.

## O - Transcrição da Entrevista da mãe B

Entrevistadora – Boa tarde.

Mãe B – Boa tarde

Entrevistadora – Como já... como já lhe expliquei a... eu vou-lhe fazer uma entrevista sobre um trabalho que eu estou a fazer na Universidade. (Inspiração) de que forma é que acha que os pais participam no trabalho da escola com os professores? Acha que participam?

Mãe B – Sim.

Entrevistadora – Sim e de que forma?

Mãe B- (Silêncio, mas com uma expressão confusa).

Entrevistadora – Conversando com os professores?

Mãe B – Sim.

Entrevistadora – Sim?

Mãe B- Sim, sim.

Entrevistadora – E como é a relação entre a escola e as famílias? É uma relação de confiança, não é?

Mãe B – Sim, de família sim, é confiança.

Entrevistadora – E em relação à escola também?

Mãe B – Sim, sim.

Entrevistadora – Sim?

Mãe B- Sim.

Entrevistadora – Como é que os pais são informados sobre o que é que se passa na escola com os vossos filhos?

Mãe B – (Silêncio) Tendo uma entrevista.

Entrevistadora – Hum... hum... Com o professor...

Mãe B – Com o professor sim.

Entrevistadora – Hum... hum... e essa entrevista geralmente é marcada pelos pais ou é marcada pelo professor?

Mãe B – Pelo professor.

Entrevistadora – Pelo professor, mas se houver algum assunto que os pais queiram falar com os professores também podem?

Mãe B – Sim, também podemos marcar sim.

Entrevistadora – E acontece muitas vezes?

Mãe B – Às vezes.

Entrevistadora – Sim, às vezes acontece, hum... hum e como é que a escola inclui os pais nas decisões sobre o apoio e o desenvolvimento dos vossos filhos? Sobre aquilo que eles precisam?

Mãe B – (Baixinho) Não sei...

Entrevistadora – Como é que a escola vos a... inclui a vocês na nas decisões que é preciso tomar com pe'... sobre os vossos filhos. Incluem-vos ou seja chamam-vos à escola, a... informam-vos sobre o que é que é preciso fazer, a... sobre a documentação que é necessária?

Mãe B – (Silêncio).

Entrevistadora – Não ou sim?

Mãe B – Acenou que sim com a cabeça.

Entrevistadora – Sim? Percebeu a pergunta ou não? Se não percebeu diga-me.

Mãe B – Não, não percebi.

Entrevistadora – O que eu quero saber é de que forma é que a escola se dirige aos pais, a si a... sobre aquilo que é necessário para o seu menino? A escola dirige-se a vocês? É isso?

Mãe B – Sim, sim.

Entrevistadora – A... são eles que vos chamam `a atenção sobre aquilo que é necessário para os vossos filhos, por exemplo os apoios, (entrevistada – sim, sim) as terapias.

Mãe B – Sim, sim.

Entrevistadora – Sim? O.K. Que dificuldades é que sentem em relação à escola e aos professores? Os pais sentem alguma dificuldade?

Mãe B – Não.

Entrevistadora – Não. Hum... Foi alguma vez convidada a estar presente nas reuniões da escola sobre o seu filho, por exemplo reuniões de avaliação?

Mãe B – Às vezes, (Entrevistadora – Sim?), às vezes.

Entrevistadora – Nessas reuniões pediram a sua opinião? Perguntaram o que é que achava sobre algum assunto que estivessem a tratar?

Mãe B – (Muito atrapalhada, pergunta baixinho “digo que sim?” e ri)

Entrevistadora – (Ri-se) E...Eu pergunto outra vez de outra forma. Por exemplo quando vai à avaliação do seu menino (Entrevistada – Sim) A... Imagine que você tem uma dúvida qualquer sobre um assunto relacionado com ele, a... e nessas reuniões é ouvida

pela professora, nas suas dúvidas (Entrevistada – sim, sim) e é esclarecida? (Entrevistada – Sim). Sim ela tenta explicar tudo direitinho para que entenda tudo muito bem?

Mãe B – (Foi repetindo em simultâneo) Sim, sim, sim).

Entrevistadora – ‘Tá bom, a... participou na construção dos documentos sobre o (nome do aluno)? Ou seja, quando são feitos documentos como aquele que eu lhe mostrei há bocado, a... é explicado aos pais o documento e é explicado aos pais para que ele serve?

Mãe B – (Silêncio).

Entrevistadora – Aqueles documentos a... que se referem ao menino (Entrevistada – sim, sim...) por exemplo se precisa de algum apoio, se...

Mãe B – Sim, sim.

Entrevistadora – Sim, vai-lhe mostrando toda essa documentação que ele vai fazendo?

Mãe B – Sim, sim, sim.

Entrevistadora – A... participa nas reuniões marcadas quando a professora, quando o professor marca? Costuma ir lá?

Mãe B – Às vezes.

Entrevistadora – Às vezes vão, agora está difícil, (Entrevistada – sim, sim), isto com a pandemia a está mais difícil. E... e quando é você que tem alguma dúvida e que o professor não marcou, costuma marcar com ele?

Mãe B – Sim, sim.

Entrevistadora – Sim... o que é que acha que a escola podia fazer para que a relação entre os professores e os pais fosse melhor?

Mãe B – (Baixinho) Como assim?

Entrevistadora – O que é que acha que faz falta à escola fazer para que a relação a... entre a escola e os pais e... fosse melhor do que é, hoje em dia? Acha que não haveria nada que a escola pudesse fazer? Por exemplo, marcar a... isto sou eu a dar sugestões, por exemplo, marcar mais reuniões, acha que isso iria melhorar?

Mãe B – Acho que sim, acho que sim.

Entrevistadora – Acha que sim, hum, aliás, o a... a conversa é sempre boa, não é?

Mãe B – Sim, é melhor.

Entrevistadora – Exatamente... os professores dão-lhe a informação de que precisa sobre o seu filho?

Mãe B – Sim.

Entrevistadora – E o que é que acha que se podia fazer para que fosse melhor a... para, para se, para os pais serem mais ouvidos na escola? Como?

Mãe B – (Imperceptível)

Entrevistadora – ou seja, para que os pais tivessem uma voz mais ativa na escola o que é que poderiam fazer? O que é que a escola poderia fazer?

Mãe B - (Silêncio)

Entrevistadora – Acha que têm voz “suficiente”, que quando, que a vossa opinião é tida em conta na escola? Sim?

Mãe B – Sim.

Entrevistadora – As crianças sentem-se bem recebidas na escola?

Mãe B- Sim.

Entrevistadora – Sim? Como? Como é que sabe que ele é bem recebido na escola?

Mãe B – (Baixinho) Não sei. Ma eu acho puma professora recebe bem o aluno, sei lá.

Entrevistadora – E ele quando vem para casa, ele fala da escola, fala dos colegas, (Entrevistada – Fala) fala do professor?

Mãe B – Fala, fala, (Entrevistadora – Sim?) gosta muito dos professores, sim

Entrevistadora – Boa, a... as famílias sentem-se bem acolhidas, bem recebidas na escola, ou não?

Mãe B – Sim.

Entrevistadora – Os pais?

Mãe B – Sim, sim.

Entrevistadora – A... e pelos colegas da turma são bem recebidos, são bem acolhidos?

Mãe B – Sim são.

Entrevistadora – Integram-nos nas brincadeiras?

Mãe B – São, são.

Entrevistadora – Si, a... acha que os professores às vezes esperam demais do seu filho, do que aquilo que ele consegue?

Mãe B – Sim.

Entrevistadora – Sim, acha que deviam ir mais devagar? (Silêncio) Acha que quando estão a ensiná-lo, acha que ... a... vão a um bom ritmo com ele ou acha que deviam ir de mais devagar e ter mais calma quando estão a dar-lhe a matéria?

Mãe B – Sim com mais calma.

Entrevistadora – Com mais calma, a... os alunos com dificuldades acha que são valorizados como os outros?

Mãe B – Como?

Entrevistadora – Que tem, ele, toda a gente tem o seu valor, certo?

Mãe B – Sim.

Entrevistadora – Acha que também lhes é dado valor aos meninos que têm mais dificuldades? (Entrevistada – Sim) aos alunos que têm mais dificuldades?

Mãe B Sim, sim.

Entrevistadora – Hum... a... acha que eles conseguem mostrar isso aos colegas?

Mãe B – Acho que sim, sim.

Entrevistadora – A... por lei todos os alunos têm que ir à escola, certo? (Entrevistada – Sim) mesmo aqueles que têm dificuldades (Entrevistada – Sim, sim) Concorda que seja assim?

Mãe B – Sim.

Entrevistadora – É da sua opinião que eles sim devem ir à escola?

Mãe B – Sim.

Entrevistadora – Hum. Acha que os alunos têm mais dificuldades deviam trabalhar coisas mais práticas do dia-a-dia, coisas que lhes sejam mais a... mais úteis depois pra para o seu trabalho do dia a dia, pás suas coisas de casa?

Mãe B – Sim.

Entrevistadora – Que tipo de coisas é que acha que eles na escola deviam trabalhar e que não trabalham? Por exemplo? Eu já sei que ler e escrever é muito importante e é

Mãe B – É, é...

Entrevistadora – E eu ‘tou-lhes sempre a dizer isso, é verdade, mas que outro tipo de coisas é que eles poderiam fazer na escola para que eles aprendessem a fazer e que não aprendem, por exemplo, acha por exemplo que as meninas deveriam aprender a pregar botões, por exemplo?

Mãe B – Sim.

Entrevistadora – Eu aprendi quando era pequena, na minha escola.

Mãe B – Sim, também era bom.

Entrevistadora – Acha que deviam ser (Entrevistada – Sim, sim) coisas assim mais práticas do dia-a-dia que depois pudessem levar para a vida delas e saber fazer?

Mãe B – Sim, sim.

Entrevistadora – E os rapazes a mesma coisa?

Mãe B – Sim, sim.

Entrevistadora – Exatamente, deixe-me lá aqui orientar-me, a... há alguma coisa que impeça os meninos com mais dificuldades de continuarem a estudar?

Mãe B – Não.

Entrevistadora – Pela vida fora?

Mãe B – Não, acho que não.

Entrevistadora – Eles conseguem tal e qual os outros, certo?

Mãe B – Sim, sim.

Entrevistadora – De que maneira é que a escola tenta ajudar os alunos com mais dificuldade? DE que forma? O que é que lhes dão a eles que não dão aos outros que não precisam?

Mãe B – Mais apoio.

Entrevistadora – Mais apoio, mais professores de apoio a...

Mãe B – Mais a, puxar mais, mais a atenção, dar mais conversa.

Entrevistadora – Estar mais tempo com eles do que com os outros?

Mãe B – Sim, sim.

Entrevistadora – Exatamente. Que dificuldades é que os vossos filhos sentem quando estão na escola? Dificuldades que eles relatam depois por exemplo em casa?

Mãe B – Nada.

Entrevistadora – Nenhuma, nenhuma vez ele chegou a casa a dizer: “- Ai mãe, hoje senti dificuldade nisto? Ou senti-me atrapalhado nisto?”

Mãe B – Não. (Entrevistadora – Não?) Não os meus nunca disseram isso. Não.

Entrevistadora – A... O que é que ele gostaria de aprender que não aprende, já, conversámos. Acha que as dificuldades dos alunos mais fracos são iguais às dos outros alunos?

Mãe B – Não.

Entrevistadora – Não são iguais pois não?

Mãe B – Não.

Entrevistadora – Têm mais dificuldades, não é?

Mãe B – Sim, é diferente.

Entrevistadora – É diferente mas a... por essa razão eles precisam de mais apoio...

Mãe B – Sim.

Entrevistadora – Certo? E acha que o apoio que ele tem é o “suficiente”?

Mãe B – Sim, pra mim sim.

Entrevistadora – Muito obrigada.

Mãe B – (Risos) De nada.

Entrevistadora – Pelo seu tempo, ajudou-me imenso.

## P - Transcrição da Entrevista da mãe C

Entrevistadora – Boa tarde.

Mãe C – Boa tarde

Entrevistadora – Como já lhe disse eu estou a fazer a... um trabalho a... prá Universidade. Vou-lhe fazer esta entrevista com o seu consentimento (entrevistada – hum, hum), que idade tem?

Mãe C – (mostrou o cartão de cidadão à entrevistadora, para ajudar a verificar a sua idade).

Entrevistadora – Trinta...

Mãe C – Trinta e um ano.

Entrevistadora – Boa... e andou na escola?

Mãe C – Andei de escola, andei...

Entrevistadora – Andou na escola, fez a quarta classe?

Mãe C – Hum... já não me lembro.

Entrevistadora – Já não se lembra?

Mãe C – Já não se lembro.

Entrevistadora – Mas andou na escola.

Mãe C – Sim, andei na escola.

Entrevistadora – E... é o quê ao menino que eu estou a estudar? A senhora é o quê a esse menino? É avó, é mãe, é tia, é o quê?

Mãe C – Sou mãe.

Entrevistadora – É mãe desse menino.

Mãe C – (Acenando com a cabeça) Prontos...

Entrevistadora – Hum... Então diga-me lá uma coisa: de que forma é que acha que a... os pais e você, se relaciona e colabora com os professores do seu menino?

Mãe C – A... bem.

Entrevistadora – Bem...

Mãe C – Bem... (impercetível)

Entrevistadora – Duma boa forma?

Mãe C- Sim, sim.

Entrevistadora – E a... há uma relação de confiança?

Mãe C – Sim.

Entrevistadora – Para com eles, com os professores todos?

Mãe C – Sim, sim, há, há, há.

Entrevistadora – E os pais os professores informam acerca de tudo o que acontece na escola?

Mãe C- Alguns professores não.

Entrevistadora – Hum...

Mãe C – Algumas não.

Entrevistadora – Algumas não informam (Mãe C – não) A... mas se por exemplo, em relação àquilo que eles fazem dentro da sala, os trabalhos que fazem, a professora informa ou não informa?

Mãe C – Tam'ém não.

Entrevistadora – Tam'ém não, (Mãe C – não.) não informa? E a... em relação às decisões que são tomadas do... do seu filho a... pedem-lhe a... opinião a si?

Mãe C – Sim, já algumas têm pedido, já, já (Entrevistadora – Hum... hum... sempre que há.) Assino alguns papéis, agora cosa eles têm pedido, já, já.

Entrevistadora – Têm pedido a sua autorização?

Mãe C- Sim tendo, sim tem.

Entrevistadora – Hum... hum... Exatamente. Então e... e que dificuldades é que sente quando vai falar com a professora do seu filho? Sente alguma dificuldade em falar com ela? Em ir resolver alguma situação com ela?

Mãe C – (Silêncio) Quer “dezer” assim não.

Entrevistadora – Não?

Mãe C – Não...

Entrevistadora – É feito duma boa forma? (Mãe C – Sim, sim.) Vai sempre descontraída e...hum...

Mãe C – Sempre, sempre, sempre, porque eu já a conheço hum...tanto tempo, tam'ém já “andê” àquela escola já conheço como é que é a escola.

Entrevistadora – Já andou a estudar naquela escola?

Mãe C – (em simultâneo) – Já “andê”, já, já, já.

Entrevistadora – Ah! Tá bem!

Mãe C – Já porque é conheço aquilo já desde pequenininha. A professora “Z” foi minha professora.

Entrevistadora – Ai que engraçado! (riso).

Mãe C – (Riso)

Entrevistadora – Não sabia (riso).

Mãe C – É verdade (riso).

Entrevistadora – Por acaso não sabia. Então já lá andou (Mãe C – Já, já, já.) E agora os seus filhos lá andam!

Mãe C – E agora os filhos anda.

Entrevistadora – Exatamente...

Mãe C – É verdade é p'isso que pronto (impercetível) aquela escola... prontos.

Entrevistadora – Claro, então quando é convocada pa' ir às reuniões, tem ido sempre às reuniões.

Mãe C – Já... sim, sim, tenho, hum.

Entrevistadora – Exatamente, acha que nessas reuniões que depois lhe pedem pra ir, a... (Mãe C – Sim...) as professoras, acha que a sua opinião é tida em conta? Têm em conta a sua opinião? É ouvida?

Mãe C – Sim, sou, sou.

Entrevistadora – Sim... sim... E em relação à avaliação de... de... do seu menino, por exemplo, hum... quando a... fizeram, quando fazem aqueles papeis todos em relação ao seu filho que é... que tem depois que lá ir assinar e que a professora lhe explica e que a professora lhe lê, (Mãe C – hum... hum...) geralmente a sua opinião também é tida em conta, ou não?

Mãe C – Sim, sim.

Entrevistadora – Sim?

Mãe C – Tam'ém, sim.

Entrevistadora – Alguma vez o professor lhe mostrou os documentos a... do seu menino lá na escola? Os documentos que o professor faz, a... o professor costuma mostrar ... em relação à avaliação dele

Mãe C – Ah! A avaliação sim.

Entrevistadora - Em relação aos trabalhos que ele faz...

Mãe C – Os trabalhos inda (sopra) inda não qu'ele faz in casa e deixa os tra... os cadernos é lá “in” casa.

Entrevistadora – Hum... hum... mas a... já viu alguma vez... os cadernos dele que ele faz na escola?

Mãe C – Já, já ele tem dentro da mochila, já, sim, sim, tem.

Entrevistadora – Tá bem.

Mãe C – Tem.

Entrevistadora – E... e diga-me uma coisa quando não é o professor a pedir alguma reunião, costuma pedir alguma reunião quando precisa? De falar sobre algum assunto?

Mãe C – Não, não.

Entrevistadora – Não, nunca f nunca foi preciso pedir nenhuma reunião a... relacionada com o seu menino? Nem que tivesse alguma dúvida, não?

Mãe C – Não, isso não.

Entrevistadora – Não, a... os professores então dão-lhe a informação que precisa sobre ele?

Mãe C – Si, sim.

Entrevistadora – Sim.

Mãe C – Sim.

Entrevistadora – E o que é que acha que a escola podia fazer para que houvesse uma melhor relação entre as escolas e a família?

Mãe C – Como é que eu lhe explico isto?

Entrevistadora – Como você quiser... Explique da sua maneira.

Mãe C – (Riso) Não tenho palavras...

Entrevistadora - Como é que acha que as coisas corriam melhor?

Mãe – (Silêncio, pensativa) Prontos algumas coisa qu'ele qu'às vezes ele faz qu'ê não sei, prontos é isso.

Entrevistadora – (hum...hum...) Ou seja que lhe, que lhe contassem...

Mãe C – A...

Entrevistadora – Tudo aquilo que ele faz...

Mãe C – Prontos, que ele faz é isso. Porque algumas “côsa” que ele faz e eu não... não... não... fica sabendo...

Entrevistadora – Hum... hum... mas está-me a falar de coisas de coisas más ou de coisas boas?

Mãe C – Algumas coisa boas outras coisa más, prontos é isso.

Entrevistadora – (Em simultâneo com a resposta da mãe) Más... exatamente... hum... hum... A... acha que hum... vocês pais podiam ser mais ouvidos na escola? Acham que a escola deveria ouvir mais os pais?

Mãe C – É capaz não sei.

Entrevistadora – Hum... A... Acha que por exemplo a escola poderia marcar mais reuniões com os pais para falarem sobre os meninos?

Mãe C – Da hora qu'ele não se portar mal acho que não precisa.

Entrevistadora – Não precisa, hum... hum...

Mãe C – Não.

Entrevistadora – E acha qu'as, que a... as crianças sentem-se bem recebidas na escola?

Mãe C – Sim, sim, sim, sim.

Entrevistadora – Sim? Sentem? Boa e como é que acha que elas se sentem bem recebidas, como?

Mãe C – Vá das professoras tam'ém, é isso.

Entrevistadora – É? Exatamente.

Mãe C – A... pois.

Entrevistadora – E... e as famílias também se sentem bem acolhidas na escola? Bem recebidas na escola?

Mãe C – Sim, sim.

Entrevistadora – Sim? Hum... Acha que o seu filho é bem aceite na escola pelos colegas também?

Mãe C – Sim tam'ém.

Entrevistadora – Também o aceitam bem?

Mãe C – Sim, sim.

Entrevistadora – E... acha que os professores às vezes esperam mais deles, do que aquilo que eles conseguem fazer ou não?

Mãe C – Ai professores qu'à vezes que não aguan... não “aguantam” e outros é qu'outros “aguantam”.

Entrevistadora – E outros aguentam não é?

Mãe C – É verdade é.

Entrevistadora – E o que é que acha a... que falta ele fazer na escola que não faz, por exemplo?

Mãe C – “Prenda” a ler e escrever é a coisa que eu queria mais.

Entrevistadora – Mas isso ele faz, ele aprende, ele tanta aprender a ler e a escrever (risos da entrevistadora e da mãe), mas há assim outras que ache que ele deveria lá fazer e que não faz?

Mãe C – Acena com a cabeça que não.

Entrevistadora – Não?

Mãe C – Fazendo tudo um pouco, prontos.

Entrevistadora - Fazer tudo um pouco...

Mãe C – Pois é verdade.

Entrevistadora – E... acha que aqueles alunos que têm mais dificuldades são tão valorizados como os outros ou não?

Mãe C – Sim, acho que sim tão todos “inguale”...sim.

Entrevistadora – Exatamente.

Mãe C – Só (impercetível) são todos “inguais”.

Entrevistadora – Hum... hum...

Mãe C – “Né” um “más” outro “co” outros...

Entrevistadora – Exatamente...

Mãe C – São todos “inguais”.

Entrevistadora – São todos tratados da mesma forma.

Mãe C – São, são é verdade.

Entrevistadora – E valorizados também por aquilo que fazem, é isso?

Mãe C – É verdade.

Entrevistadora – Acha que também lhes é dado valor aos meninos que têm mais dificuldades? (Entrevistada – Sim) Aos alunos que têm mais dificuldades?

Mãe C – Sim, sim.

Entrevistadora – Sabe que por lei todos os alunos são obrigados a ir à escola.

Mãe C – E é verdade.

Entrevistadora - Mesmo aqueles que têm dificuldades (Entrevistada – hum... hum...)  
Acha que isso está certo? Concorda?

Mãe C – Tom doentes, tom doentes tam’ém não na é? Prontos.

Entrevistadora – Não, doentes, não, mas acha que todos devem ir à escola?

Mãe C – Sim, todos, todos, é verdade.

Entrevistadora – Todos devem aprender, todos vão lá sempre aprender alguma coisa, é isso?

Mãe C – Sim, sim, sim, é isso.

Entrevistadora – E... a... Acha que aqueles alunos têm mais dificuldades que deviam trabalhar assim coisas mais práticas do dia-a-dia? ... Por exemplo, aprender a fazer alguma coisa que depois lhes seja útil em casa?

Mãe C – Tam’ém.

Entrevistadora – O quê, por exemplo? (Silêncio) O que é que acha que eles deviam aprender na escola, que depois lhes desse para o dia-a-dia deles, prá vida deles, em casa?

Mãe C – Que é queria saber se qu’ele “prendesse” a ler e escrever viesse pra casa e estudar, é isso.

Entrevistadora – Hum... hum... É isso é o mais importante pra si?

Mãe C – Sim, é verdade.

Entrevistadora – Exatamente, a... há alguma coisa que impeça os alunos que têm mais dificuldades de continuarem a estudar? Acha que há alguma coisa que os impeça de continuar a estudar?

Mãe C – Não.

Entrevistadora – Não? Exatamente como todos os outros?

Mãe C – Pois, como todos iguais.

Entrevistadora – Muito bem...

Mãe C – A minha casa, prontos, ninguém sabe ler e escrever. (imperceptível) ... por mim, eu não sei ler e eu gostava qu’os meus filho “prendesse” ler, “né”? Prontos é isso.

Entrevistadora – Exatamente. Era... era... uma coisa muito boa para a vida deles no futuro...

Mãe C – É isso, “cando” eles crescessem podia... se houvesse dinheiro prontos, já é uma coisa que eu gosto mais.

Entrevistadora – E já, já não teriam que recorrer a ninguém para os ajudar porque eles já conseguiam. Eles sozinhos tratar dos assuntos deles. É, não é?

Mãe C – A isso, a isso, a isso é verdade. É isso mesmo. A isso é verdade. Só às vezes qu’ é vou num numa loja, quero a coisa quê não sei, pede ajuda a uma pessoa quer, quer que manda ali aquela coisa... É isso...

Entrevistadora – Exatamente e assim já podia fazê-lo sozinha. Já não tinha necessidade de pedir a ninguém.

Mãe C – É isso...

Entrevistadora – É isso mesmo. De que maneira é que a escola tenta ajudar os alunos com mais dificuldades?

Mãe C – Ai... Como é que eu lhe explico isso?

Entrevistadora – Geralmente os alunos que não têm tantas dificuldades, acha que têm também professor de educação especial ou professor do apoio?

Mãe C – Ah, isso tam’ém, sim.

Entrevistadora – Tam’ém têm? Aqueles que não têm dificuldades, ou só aqueles que têm dificuldades?

Mãe C – Eu acho que aqueles tam’ém que precisarem mais (Entrevistadora em simultâneo – É os que precisam mais, certo?) os outros que precisam mais. Assim o motivo dos meus filhos precisa mais.

Entrevistadora – Por isso ele tem mais professores que o possam ajudar?

Mãe C – Tem mais professores, é verdade, é isso, é, é.

Entrevistadora – Que dificuldades é que o seu menino sente quando estão na escola? Ele diz-lhe alguma coisa de alguma dificuldade que ele sinta quando está na escola, alguma coisa que... que ele sinta que não está bem ou que... que não lhe corre tão bem?

Mãe C – Não, ele “sinte-se” bem da escola, sente-se bem.

Entrevistadora – É bem tratado e sente-se bem?

Mãe C – Sim, é bem tratado, sim.

Entrevistadora - O que é que acha que poderia ser feito para que ainda corresse melhor na escola ou na turma? Que ainda fosse melhor pra ele?

Mãe C – (Risos nervosos, sem saber o que responder) Fss... senhora, com tudo (risos) tudo que há “né”?

Entrevistadora – Ou seja ele ainda ter mais ajudas é isso?

Mãe C – Pois é isso que ter mais judas, pronto.

Entrevistadora – Exatamente. A... O que gostava que ele aprendesse a trabalhar na escola que não está a aprender. Tirando ler e escrever, outra coisa que ele, que gostasse que ele aprendesse lá e que não está a conseguir?

Mãe C – O qu'ele gosta muito é de bola.

Entrevistadora – Futebol (risos).

Mãe C – Ah, ele dora isso. Se leve os dias “intêros” as vezes jogando futebol, ali com, com o “mê” moço pequeno. Prontos.

Entrevistadora – Ah, dessa não sabia! (risos)

Mãe C – Isso é verdade e é “ceclela” e a... futebol qu'ele adora.

Entrevistadora – E acha que as dificuldades que o seu menino tem por exemplo, a... são iguais às dificuldades dos outros meninos que também têm dificuldades como ele?

Mãe C – Ah, quer “dezer”, ele explica alguma “côsa” melh... bem, mas outras “côsa” que não explica tam'ém, ele precisa tam'ém da terapia, ele precisa.

Entrevistadora – Exatamente. Então acha que ele tem mais dificuldades, é isso?

Mãe C – Sim, sim, tem. Ele tam'ém precisa.

Entrevistadora – O. K. Hum... hum... Ele tem a terapia da fala, é isso?

Mãe C – Sim, tem, tem.

Entrevistadora – Tem ajuda na... nas... na terapia da fala.

Mãe C – Tem, tem ajuda, sim.

Entrevistadora – Olhe agradeço-lhe imenso. Já acabámos. (risos)

Mãe C – Já.

Entrevistadora – (Risos).

## Q - Análise de Conteúdo das entrevistas (cruzamento de dados)

Categories	Subcategorias	Indicadores	Frequência
Caracterização dos entrevistados	Idade	Mães (27, 31, 45)	3
		Professores (37, 47, 47, 53, 57)	5
		Técnicos (27, 28, 46)	3
	Habilitações literárias incluindo NEE	Frequência do 1.º Ciclo	3
		Bacharelato no Magistério Primário	2
Licenciatura em Pré-Escolar, 1º ou 2º Ciclos		5	
Licenciatura em Psicologia		1	
Licenciatura em Terapia da Fala		1	
Licenciatura em Educador Comunitário		1	
Mestrado em Neuropsicologia		1	
Especialização em NEE	3		
Tempo de serviço	2 anos	2	
	5 anos	1	
	20 anos	2	
	21 anos	2	
	28 anos	1	
	36 anos	1	
Experiência profissional	Professores de 1º Ciclo	5	
	Professores de Educação Especial	2	
	Coordenadora Estabelecimento / EMAEI	2	
	Psicóloga	1	
	Terapeuta da Fala	1	
	Diretor Técnico do Centro Comunitário	1	
Parentesco ou relação com o aluno	Docentes	5	
	Mães	3	
	Técnicos	3	
O papel dos intervenientes e da escola face à inclusão social e educativa de crianças de comunidades ciganas com necessidades educativas específicas.	As perceções do professor titular face à inclusão educativa de alunos ciganos com PDI.	<p><b>Titular 2</b> - "...são bem acolhidas ape, apesar de terem características próprias inerentes à sua cultura, mas dentro da minha turma, e é nesse contexto que falo, a... são muito bem acolhidas e a... interagem plenamente com a turma, partilhando, a... os seus a, as suas culturas a alguns momentos não direi todos os dias, mas de vez em quando há situações em que eles partilham dos seus hábitos e a envolvem-se nas discussões e nos diálogos..."</p> <p><b>Titular 2</b> - "...eles estão perfeitamente inclu... incluídos dentro de todas as atividades que fogem a... às disciplinas onde eles realmente têm mais dificuldades, isto é português, matemática, nas restantes disciplinas eles estão incluídos na expressão oral."</p> <p><b>Titular 2</b> - "...são valorizados a... em termos cultu... em termos culturais... principalmente em termos, em termos culturais dentro do, dentro do currículo quando assim, assim é possível."</p> <p><b>Titular 2</b> - "Participam sempre. Participam sempre. De dependendo se estamos a falar dum trabalho autónomo, evidentemente que eles têm um específico pra eles diferenciado, quand' é uma discussão de turma, quando há um momento de diálogo a..., por exemplo, todos são envolvidos, há... há determinadas disciplinas onde a... a inclusão é mais simples, mais fácil e aí ocorre sempre, por exemplo na... na educação dramá... nas educação dramática, na educação musical a nesse tipo de atividade, esses alunos estão plenamente de... de estão integrados e desenvolvem a parte do do... dos outros as mesmas atividades e a têm gozo e gostam do de participar empenham-se e têm interesse..."</p>	7

		<p><b>Titular 1</b> - “De uma forma ativa, com... a... ajuda dos colegas, por vezes.” (Aprendizagem dos alunos)</p> <p><b>Titular 1</b> - “Tentar inclui-los nas atividades de uma forma que eles consigam realiza-las.”</p> <p><b>Titular 1</b> - “...a sendo valorizados por aquilo que conseguem já fazer a... e tentando que atinjam os objetivos, não é, que nós delineamos.”</p>	
	<p>O papel do professor titular na inclusão de alunos ciganos com PDI.</p>	<p><b>Titular 2</b> - “No entanto, o esforço da escola é pra minimizar esse... essa situação, sempre, sempre que possível a... são apelados a participar, são apelados a colaborar com os colegas, é feito um trabalho de parceria sempre, sempre que possível, não sendo de todo o que mais desejado.”</p> <p><b>Titular 2</b> - “Em parceria os professores uns com os outros, sim a nós os o... a avaliação destes alunos é discutida, é... feito o Plano de Apoio à Aprendizagem a toda a documentação inerente a... à situação dos alunos é feita em conjunto...”</p> <p><b>Titular 2</b> - “...tenho a sorte de ter uma professora do apoio educativo que estabeleceu com eles uma ligação muito forte e faz com que a essa e aa essa empatia criada entre eles ajuda-os, eles querem fazer bem pra lhe agradar. Eles querem aprender para ir mostrar a... à... à... à professora, a mim também e à outra professora, nós somos um par e e funcionamos muito bem e isto é é uma mais valia e o lado afetivo é muito importante pra estas crianças e tem ajudado muito ao seu progresso e à sua evolução.”</p> <p><b>Titular 1</b> - “Tentando que os alunos participem nas atividades desenvolvida na turma e adequando-as às necessidades deles. (...)E ao seu nível de desenvolvimento.”</p> <p><b>Mãe C</b> - “Não, ele” sente-se” bem da escola, sente-se bem.”</p> <p><b>Mãe C</b> - “Sim, é bem tratado, sim.”</p> <p><b>Mãe B</b> - “Não sei. Ma eu acho puma professora recebe bem o aluno, sei lá.”</p> <p><b>Mãe B</b> - “...gosta muito dos professores, sim.”</p> <p><b>Psicóloga</b> - “os meninos mesmos, o que eles me transmitem a mim é que realmente gostam muito dos professores ou gostam muito da... da dinâmica das aulas, gostam muito de... do feedback que os professores lhe dão, tentam puxar sempre... sempre por eles a... e realmente (engoliu em seco) até... até então até ao dia de hoje os meninos que... que eu sigo o feedback tem sido bastante... bastante positivo, sim até porque são crianças maioritariamente com alguma desmotivação, não é e eu acho que os professores têm um papel fundamental...”</p> <p><b>Psicóloga</b> - “...consoante o que os meninos me transmitem e de facto a... o que eu tenho visto cada vez mais é que a... em termos de contexto escolar os professores principalmente tentam incentivar cada vez mais a... incentivar essas mesmas a... crianças a darem o melhor, o melhor a... delas...”</p>	<p>10</p>

		<p><b>Mãe C</b> - “Vá das professoras tam’ém, é isso.”</p> <p><b>Mãe C</b> - “Ai professores qu’à vezes que não aguan... não “aguantam” e outros aguan... é qu’outros aguantam.”</p>	2
<p>O papel do professor de educação especial e de outros técnicos na inclusão de alunos ciganos com PDI.</p>		<p><b>Titular 2</b> - “...é muito complicado gerir uma sala d’aula com vários níveis d’aprendizagem, conta-se com isto, com o professor de educação especial, que é um fator primordial na, pro sucesso desses alunos, também para ajudarem auxílio ao titular de turma...”</p> <p><b>Titular 2</b> - “Com o professor do apoio educativo, principalmente do apoio educativo, da educação especial também, no entanto o os professores de educação especial mais, são mais distantes do que a professora do apoio educativo que frequenta a minha sala de aula.”</p> <p><b>Coordenadora EMAEI</b> - “Colaborativo, era isso que eu queria dizer, que é muito importante e que um professor de educação especial tem que ter isso em mente, porque ele é essencialmente um colaborador, não é? A... e um facilitador, porque a pessoa vai... a vão... fazendo ali uma dupla digamos assim, o professor da turma no caso do primeiro ciclo, a... e no caso dos outros ciclos pois é o diretor de turma e os outros professores também. Portanto ali sempre em articulação e tentando arranjar as melhores estratégias pra chegarmos aos melhores resultados possíveis, no sentido de desenvolver ao máximo o potencial de cada aluno.”</p> <p><b>Prof. Ed. Especial</b> - “...em determinadas situações sim, a... no caso da... da educação especial... quando há crianças que... que necessitam... de... um currículo adaptado a...e...esse trabalho é feito com o professor de educação especial e com o professor titular de turma... em parceria sempre.”</p> <p><b>Prof. Ed. Especial</b> - “...no caso dos alunos com... com medidas adicionais ou medidas seletivas... a... pode haver situações em que é necessário... a... reunir com... com os técnicos, com terapeutas, terapeuta da fala, terá... terapeuta ocupacional, a... psicólogos... então reunimos e... tomamos uma decisão em relação à... à criança em causa.”</p> <p><b>Prof. Ed. Especial</b> - “A partir do momento que o aluno passa a ter uma medida, seja... seja seletiva ou adicional o professor de educação especial, a partir desse momento poderá trabalhar diretamente com esse aluno, poderá ou não trabalhar, pode trabalhar tam’ém de forma mais indireta porque há crianças que não necessitam tanto do apoio direto do professor de educação especial e nesse caso a... esse aluno só será acompanhado a nível de documentação.”</p> <p><b>Prof. Ed. Especial</b> - “O professor dará um apoio ao professor titular de turma a nível da documentação e dará umas orientações ao professor titular de turma da forma como deverá trabalhar com essa criança. Caso a criança não seja autónoma e não tenha a autonomia necessária pra trabalhar sozinha, aí poderá constar no seu RTP um... a... um apoio mais a... mais direto por parte do, do professor, do professor de educação especial, aí o professor de educação especial terá que trabalhar, ter um horário com, com essa criança.”</p> <p><b>Prof. Ed. Especial</b> - “...os professores de educação especial trabalham com estas crianças integradas na sala</p>	12

		<p>ou em... em trabalhos individuais ou em trabalhos de grupo. No centro de apoio à aprendizagem só vão para o centro de apoio à aprendizagem aquelas crianças que o professor acha que... que será benéfico retirá-las da sala. (...) Trabalhar algum conteúdo específico que não seja trabalhado, não possa ser trabalhado na sala... a... ou uma atividade mais manual que necessite de, doutro tipo de materiais que non, non, non seja possível trabalhar, fazê-los na sala, aí retiramos a criança da aula e... e vamos para o CAA, para o Centro de Apoio à Aprendizagem trabalhar com essas crianças.”</p> <p><b>Coordenadora EMAEI</b> - “...muitas vezes o Centro Comunitário já tem servido de intermediário, até às vezes vai... vai a casa, (...) têm sido muito úteis e mesmo em termos de... da saúde... saber se é preciso ir vacinar ou se é preciso ir ao médico ou sé coisas... hum... ou consultas de rotina ou coisas assim, eles a... são sempre... quando não temos ... não conseguimos doutra forma entramos sempre em contacto e são muito disponíveis...”</p> <p><b>Diretor Técnico</b> – “...vejo-me muito como um facilitador, como um mediador entre a comunidade e as instituições públicas e privadas aqui da... com as quais as pop... as famílias e os indivíduos têm mais contactos, ou seja, escolas, segurança social, câmaras municipais, centros de saúde, hospitais o que for.”</p> <p><b>Diretor Técnico</b> – “...das escolas com quem nós trabalhamos existe uma abertura muito grande, a... existe um trabalho de proximidade muito grande com, com, com elas temos a... a melhor das, das parcerias, seja com a Escola (nomes) ou outras, a... existe um canal informativo muito, muito aberto, as coisas fluem muito em termos de comunicação entre as escolas e, e aqui o centro comunitário e as famílias, portanto, é uma parceria que funciona, agora o trabalho individual com cada criança isso irá depender dos técnicos. (...) Muitas das famílias ó não têm telemóvel ou então os números que têm já estão desatualizados e por nós estarmos aqui integrados na comunidade é fácil para nós irmos bater à porta de... da... da pessoa que é necessário convocar para uma reunião na escola (...). Portanto nós acabamos por facilitar mais uma vez a comunicação entre a escola e... e as famílias e a... dalguma... e por vezes também traduzir um pouco a... a... algumas ou... algumas... mensagens que são veiculadas quer via escola-família, quer família-escola.”</p> <p><b>Coordenadora de Escola</b> – “Esta articulação com o Centro Comunitário também nos permite isso porque nós fazemos aqui uma transição de alunos, aa... a com quem é que se dá? Com quem é que não se dá? para que ele... não é... a... há meninos de etnia que não se dão e então fazemos sempre uma reunião o... no início do ano letivo, antes da constituição das turmas para integrar aqueles alunos... e com a intervenção precoce também. Cá está, estas conversas vão... isto vai... a intervenção precoce também aa... tem uma intervenção junto destes alunos e então nós sabemos se são de etnia ou não e as dificuldades...”</p>	
	Organização do processo de inclusão educativa de alunos ciganos com PDI por parte	<b>Coordenadora EMAEI</b> - “...há sempre uma sinalização, uma identificação pra equipa multidisciplinar de apoio à educação inclusiva (...) Pode ser por parte do encarregado de educação, pode ser por parte do docente titular de turma... e depois é analisado pela equipa EMAEI como	6

	<p>da Equipa Multidisciplinar de Apoio à Inclusão (EMAI).</p>	<p>são os outros casos todos, não é?... E depois pra a... nessa equipa a... também participa, além dos elementos fixos, participam os elementos a... que são convocados, outros elementos, como seja a pessoa que fez a identificação, não é? Se for o professor da criança, a... a participa também se houver na escola uma professora de... de... ens... educação especial ou de apoio educativo a... imaginemos que algum técnico que trabalhe com o aluno e conheça o caso também pode participar ou um psicólogo ó... assim... e depois iss... isso é analisado por todos os elementos que conhecem o aluno, expõem o caso e depois são propostas as medidas. Claro que não podemos esquecer que o encarregado de educação é uma parte importante portanto, como...a normalmente e... essa... neste momento de pandemia, nós estamos a fazer as reuniões por zoom e normalmente a comunidade tem a... tem dificuldade, então o que fazemos é depois da proposta da EMAEI, das medidas que... que deverão ser mobilizadas, faremos uma reunião mais restrita, mais pequena, na escola da criança, porque é mais fácil para o pai ou para a mãe, com a... com a professora da turma que já esteve presente na reunião da EMAEI, onde foi proposta, onde houve a proposta de medidas, estando... estando também presente a coordenadora da EMAEI e sempre que possível, porque já houve casos em que isso não aconteceu, mas pronto, que houve algum impedimento e a docente de educação especial, que também esteve... a na reunião da EMAEI, aí apresenta-se a proposta ao encarregado de educação, proposta das medidas, que no... que se concordando ele, passamos para a elaboração do Relatório Técnico-Pedagógico, onde o encarregado de educação também participa, tem lá o ponto 2, onde fala das expetativas... do... do ponto de vista do aluno e pronto... e tem lá uma série de coisas que depois nós vamos questionando e o encarregado de educação vai respondendo e daí depois se elabora o Relatório Técnico-Pedagógico... ao invés de... com a sua participação, ao invés dele tomar só conhecimento, depois de ‘tar pronto, temos então a... em vez disso, temos a participação ativa do encarregado de educação... para tentar sempre envolve-lo o mais possível no... no processo... educativo do seu educando.”</p> <p><b>Coordenadora EMAEI</b> - “...eu para mim penso que Centro de Apoio à Aprendizagem será todo e qualquer espaço onde se consegue a... fazer aprendizagem. (...) Portanto havendo a possibilidade de um professor de educação especial prestar um apoio individualizado a esse aluno em sala de aula, embora ele estivesse a trabalhar muito provavelmente os mesmos conteúdos do outro, dos outros, dos seus pares, mas a... ao seu nível, penso que seria o ideal, não sendo sempre possível, pois ele poderá estar parte do tempo em sala d’aula, depois desenvolver algumas atividades substitutivas com o professor de educação especial noutro contexto... que pode ser até fora da sala d’aula, na rua, não é... na rua ou no ir... mercado ou... pronto ir observar na rua como se atravessa ou como se anda no autocarro, ou como se vai às compras ou... fazer trocos ou prontos, coisas assim mais práticas, dependendo também da idade dos alunos, não é... a... mas sim penso que talvez o misto... muita sala de aula, mas também alguma ... alguma parte do seu horário fora da sala d’aula ou desenvolvendo outras áreas substitutivas com o docente de educação especial.”</p> <p><b>Coordenadora EMAEI</b> - “Sempre com todos os elementos a... que participam no processo, não é? Sempre</p>	
--	---	---	--

		<p>com professores da... titulares de turma ou diretor de turma ou conselho de turma, a... os professores de educação especial e a família não é? Portanto a família é um elemento, nunca podemos deixar... pra trás...” (Cooperação)</p> <p><b>Coordenadora EMAEI</b> - “Pois sempre em articula... articulando com... quem trabalha com eles e com a família, para ir verificando se o que estamos a fazer ou as estratégias que estamos a utilizar se estão a resultar, se não estão, se é preciso alterar, portanto sempre através de uma comunicação estreita entre os vários intervenientes no... no processo educativo dess... da criança.”</p> <p><b>Prof. Ed. Especial</b> - “...quando se deteta nestas crianças a... algum, alguma problemática a... é feita uma identificação dessa criança para a EMAI... a... nessa ident... essa identificação tem que constar a... relatórios médicos, a... relatório psicológico se houver... a... alguns trabalhos do aluno... e depois será a EMAI que vai reunir e tomar uma decisão... das medidas... que serão tomadas em relação a essa criança. Ou... medidas seletivas ou medidas adicionais ou até nenhuma delas e só universais.”</p> <p><b>Terapeuta da Fala</b> - “...nós não tamos a... necessariamente inseridos na... na... em contexto escolar nós temos a nossa equipa multidisciplinar com todos os elementos que precisamos para trabalhar, <u>se bem que também precisamos dos professores a partir da informação</u>, mas temos psicólogos, terapeutas ocupacionais, os terapeutas da fala que sempre que precisamos de alguma dica, a... pedimos uns aos outros e utilizamos as estratégias desenvolvidas por cada um pa aplicar nas nossas sessões e assim trabalhamos em conjunto. Com as escolas é um bocadinho mais complicado...”</p>	
	<p>As barreiras/obstáculos à inclusão de alunos ciganos com PDI.</p>	<p><b>Titular 2</b> - “...o facto de ter dificuldades de... de aprendizagem faz que qualquer criança seja ela de etnia ou não sinta a alguma exclusão, basta que para tal eles não estão a fazer igual exatamente aos outros eles t estão com um currículo diferenciado, uma pedagogia diferenciada. Claro que só pelo simples facto de estarem incluídos dentro de uma sala onde todos os outros estão a fazer outra coisa e eles não, eu penso que isso em termos emocionais poderá criar a... alguma, alguma exclusão.”</p> <p><b>Titular 2</b> - “...tem mesmo a ver com as... as dificuldades d’aprendizagem pren... fazem com que essas crianças às vezes possam não se sentir tão... tão incluídos.”</p> <p><b>Prof. Ed. Especial</b> - “...geralmente, as maiores barreiras são a nível da linguagem ... porque isso são crianças que chegam à escola muitas delas sem terem feito a... o ensino pré-escolar... a... e nota-se... uma grande falta de vocabulário nestas crianças e... o meio, o meio socioeconómico tam’ém é muito, muito deficitário...”</p> <p><b>Prof. Ed. Especial</b> - “O que está a acontecer em muitas escolas são crianças que já têm 8/9 anos e ainda estão a trabalhar a nível da... a nível do... primeiro ano ... a nível da leitura e da escrita, ainda estão a fazer aprendizagens a nível da leitura e da escrita porque têm um grande atraso... pode ser motor também, na motricidade fina, que não ajuda depois à escrita ou pode ser também intelectual... porque tam’ém, tam’ém temos que ver a parte genética porque tam’ém há muitas crianças que... que já os pais</p>	<p>9</p>

		<p>tinham problemas a esse nível, isso já, já é hereditário, já são coisas genéticas...”</p> <p><b>Psicóloga</b> - “...são realmente crianças em que (risos) temos que ter alguma paciência porquê, porque são crianças que não percebem à primeira o que nós estamos a pedir e é necessário explicar se for preciso uma, duas, três, quatro, cinco vezes a... se for necessário...”</p> <p><b>Psicóloga</b> - “...estas dificuldades de compreensão já vêm também de um contexto a... familiar a... prontos que os pais basicamente também têm muitas dificuldades (...) eles também não... não têm capacidades para... para ajudar as crianças a re... na realização dos trabalhos de casa...”</p> <p><b>Diretor Técnico</b> – “muitos pais têm também eles problemas... a... que passam por problemas de desenvolvimento inclusive no caso das mulheres, eu acredito que muitas delas tenham... têm depressão... a... ligeira ou grave. (...) o facto de se... de estarem a... muito fechados em si, faz com que... esses... os conceitos de... de... sejam muito limitados, portanto é difícil os pais darem acompanhamento perceberem muitas vezes o que é que se está a passar... a... perceber que a criança precisa de determinados apoios, que determinados comportamentos não são normais... a... esse tipo de coisas é preciso explicar-lhes muitas vezes e... porque não é evidente para eles...”</p> <p><b>Coordenadora de Escola</b> – “Os próprios pais têm essa dificuldade”.</p> <p><b>Coordenadora EMAEI</b> - “...o tempo do... do estudo... do a... do ensino a distância foi muito complicado porque como a colega sabe, com miúdos de etnia cigana muito mais do que com qualquer outro.(...) íamos aos meninos de etnia cigana ninguém sabia ajudar.”</p> <p><b>Psicóloga</b> – “...a enorme baixa capacidade de tolerância à frustração, a enorme desmotivação...”</p> <p><b>Titular 2</b> - “...eu tenho uma turma muito grande, a minha turma conta com 25 alunos, faz com que hum... atualmente 24, lapso, a... o que faz com que realmente seja mais complicado ainda a... diferenciar pedagogicamente atividades e a, e aprendizag... e as aprendizagens destes alunos.”</p> <p><b>Titular 2</b> - “...ele tem faltado muito, ele esteve em fuga à escolaridade e isso depois lá está o veículo emocional não tem aquele fio condutor e isso é notório portanto quando há uma falta de a... a falta de... de ligação o elo, o elo condutor das aprendizagens conseguidas daquilo que se vai realizando em contexto sala d’aula depois é notório que a aceitação e o e a afirmação desse colega não é tão notória como a outra aluna que vem sistematicamente às aulas. Os sucessos tam’ém serão menos pois a... a falta de a falta de às aulas têm repercussões e a são notórias e depois tam’ém na sua inclusão. Pr’além do seu desenvolvimento intelectual.”</p> <p><b>Titular 2</b> - “São benéficos, mas pecam por parcos.” (recursos)</p>	<p>1</p> <p>1</p> <p>1</p> <p>1</p>
--	--	---	-------------------------------------

		<p><b>Titular 2</b> - “Contra eles têm de facto a... a... o desinteresse dos pais face à escola, porque isso ainda é manifestamente um, um, é um problema. Os pais a... vêm à escola, participam nas reuniões, mas com pouco interesse.”</p> <p><b>Titular 2</b> - “...o ambiente familiar que eles tem e os estímulos que tem em casa não são os mesmos que o resto da... da turma e acabam por não ter um conhecimento geral do mundo se calhar a... igual ao que o resto da turma tem.”</p> <p><b>Coordenadora EMAEI</b> - “...a etnia não valoriza a escola (...) quando eles regressam pra sua família, pra sua comunidade, ali não há essa... essa vontade que eles vão mais além, nem achar que isso é importante. Se eles, os próprios pais ou avós não têm... não leem, não escrevem e desenrascam-se muito bem, portanto acham que isso não faz falta nenhuma, penso que aí é... é uma das grandes barreiras, ou senão a maior...”</p> <p><b>Titular 1</b> - “Com os técnicos que trabalham com eles não tem havido... grande (...) Contacto, sim. (...) Mas também acredito também que isso aconteça agora também por causa do contexto que estamos a viver, por causa da pandemia isso também não facilita.”</p> <p><b>Titular 2</b> - “...eu acho que isto também tem a ver com a sociedade em que nós estamos inseridos, não só o contexto da escola porque estes miúdos, normalmente, são marginalizados e são colocados de parte mas é... é uma questão cultural e... e eu acho que existem miúdos que têm muito potencial e que se forem va... valorizados, e se acreditarem que aqueles são capazes eles conseguem.”</p> <p><b>Diretor Técnico</b> - “...as crianças ciganas continuam a ser a... postas um bocadinho de parte no sentido em que não se acredita que elas venham a ser a... que venham a se... a integrar-se de uma forma igual às das outras crianças porque têm, têm essa carga a... a negativa a... existe muito preconceito depois a... muitas das vezes as experiências que os técnicos e os pais têm com os professores, e com os professores desculpe, com os pais não é positiva a... porque os pais são muito exigentes, porque os pais não percebem muito bem o qu’ê que... e então acaba as crianças acabam por, por ficar para trás nesse sentido...”</p>	3
			1
			2
Práticas de valorização intercultural promovidas pela escola.	Organização da Escola em relação ao processo de inclusão educativa de alunos ciganos com PDI.	<p><b>Titular 2</b> - “Não, conforme lhe disse as aulas dos, do grupo-turma, falemos então do grupo-turma, não são planificadas de todo a... para... estes alunos, incluem de facto estes alunos, ... a procuram se calhar a t a incluí-los e motivá-los para pra prós temas e pros d prás aprendizagens, no entanto... precisando eles de trabalho diferenciado, as aulas que preparo para o o grupo-turma não são de todo dirigidas a eles, não.”</p> <p><b>Titular 1</b> - “Tentamos que eles acompanhem o currículo não é, só que eles têm algumas dificuldades, algumas limitações, e as planificações são pensadas na individualidade deles também e daquilo que eles são capazes de fazer.”</p> <p><b>Titular 1</b> - “Tentamos sempre adequar de forma a que eles possam realizar a as mesmas atividades da turma, mas de acordo com a... as suas capacidades e a nível de desenvolvimento em que estão.”</p>	1
			6

		<p><b>Coordenadora EMAEI</b> - "...eu penso que a comunidade educativa tenta sempre envolver-se para dar as melhores respostas aos alunos."</p> <p><b>Coordenadora EMAEI</b> - "...a escola em si tenta-se, to, todo se mobiliza para que... para que eles tenham o lanche, para que eles tenham o almoço, para que tenham os materiais escolares, para que tenham as melhores condições para aprender..."</p> <p><b>Coordenadora EMAEI</b> - "É dialogando uns com os outros, não é? Partilhando experiências, porque isto de inclusão é falado já há muito, muito tempo, a... mas é um caminho e é um processo que se vai fazendo e temos que ir sempre, pronto, conversando uns com os outros, partilhando experiências, a... dando sugestões, a... falando sobre estratégias, refletindo sobre algumas experiências já implementadas, se deu, não deu resultado com este deu, com aquele não deu, portanto a...e... vamos monitorizando aquilo que vai acontecendo, resultados que vamos obtendo..."</p> <p><b>Coordenadora EMAEI</b> - "Pois eu penso que as aulas são planeadas tendo em conta todos os alunos que estão naquela turma, não é? A...claro que também terá que ter em consideração esses alunos que nos está a referir, não é? Não podemos a... planificar uma aula com... a... igual pra todos, porque sabemos que são... eles são todos diferentes, não é? Portanto hade haver um... há uma planificação de... de determinados assuntos, mas depois há as especificidades e... do trabalho que será desenvolvido com cada um desses casos específicos, não é? D'acordo... Ajustando às suas dificuldades e às suas potencialidades..."</p> <p><b>Terapeuta da Fala</b> - "...em algumas escolas eles têm apoio individualizado, fazem... trabalhos específicos nas capacidades que eles têm na... no momento, mas outras escolas não. (...) Miúdos de etnia cigana, mas eu acho que não fazemos essa diferenciação, fazemos segundo as capacidades, as dificuldades que eles têm, os resultados obtidos nas avaliações, ou seja tratamos a todos de igual modo, exatamente, adequamos é as e os objetivos terapêuticos, exatamente."</p> <p><b>Coordenadora de Escola</b> - "...o fato de eles também andarem já na pré, já começam a integrar ali um grupo, os pais já começam a ser trabalhados, esclarecidos sobre as dificuldades que eles têm, a... e já quando chegam ao 1º ciclo isso já não... não se nota tanto, não é?"</p>	<p>1</p> <p>1</p>
	<p>As práticas desenvolvidas pela escola para a inclusão de alunos ciganos com PDI.</p>	<p><b>Titular 2</b> - "...levá-los a... co a colaborar com outros, utilizando parceria significativa, parceria de outro colega, levá-los a colaborar a estarem a... a estar a... envolvidos nas aprendizagens, mas sempre a... a... privilegiando o lado oral, o lado da partilha, porque devido às suas dificuldades de aprendizagem, portanto ao seu desenvolvimento intelectual, não lhes é de todo possível a... estar ao mesmo nível e colaborar da mesma forma com alunos que neste momento estão de 4.º ano..."</p> <p><b>Titular 2</b> - "...a tutoria significativa faz com que alguns alunos aqui... a tenham... tenham como que um trabalho de mentoria de ajudar e a ir explicando as atividades a estes meus dois alunos..."</p>	<p>5</p>

		<p><b>Prof. Ed. Especial</b> - “Duma forma oral, exatamente, e também a... a...a... pode ser através do trabalho em grupo, porque o trabalho em grupo tam’ém ajuda as crianças a... a terem a... quando elas não são tão autônomas às vezes trabalhar em grupo vai encorajá-las e como estão num grupo a... talvez seja... seja uma... uma boa forma de... delas terem mais vontade de... de participar porque é um trabalho que é feito por elas e elas ajudaram a fazer esse trabalho.”</p> <p><b>Prof. Ed. Especial</b> - “Em equipa, trabalhar em equipa ajuda muito nesse aspeto.”</p> <p><b>Psicóloga</b> – “...atividades mesmo às vezes em grupo, sessão dois a dois, fazer certos jogos de um contra o outro...”</p> <p><b>Titular 2</b> - “O diálogo, o diálogo. O diálogo é a base e... onde assenta toda a perspetiva do que do que é educacional nestas crianças p’ra... p’ra... p’ra levar estas crianças a querer ir mais além do que o escrever o próprio nome, a... tem que ser tudo na base da motivação, do reforço positivo e do diálogo, mostrar-lhes que vale a pena.”</p> <p><b>Titular 1</b> - “Fazemos sempre um balanço semanal, a... on... onde falamos sobre aa... questões que aconteçam dentro e fora da sala de aula mas na escola, aa... e tentamos sempre valorizar a as atitudes positivas que a.. acontecem em relação aa... a toda a turma.”</p> <p><b>Titular 2</b> - “...até que uma das crianças aprendesse realmente a ler e a escrever foram, foram trabalhados foi trabalhado através de imagens, da... da legendagem, a... a também usei a nas atividades iniciais momentos de jogos a principalmente prá matemática, pra motivar p’rá matemática co colocava... com... no... quadro interativo a jogos de cálculo, estratégias de cálculo, de contagem e a par dos colegas, que eu fazia isto com, com a turma toda, a par dos colegas ela tinham jogos com níveis diferentes a jogavam portanto, mesmo jogo mas com níveis diferentes de dificuldade. A sempre por imagem, por vídeos, por jogos interativos, utilizei muitas ferramentas web 2.0, na qual utilizei pra turma toda, não em específico para estes dois alunos...”</p> <p><b>Titular 2</b> - “Estes meus dois alunos com dificuldades de aprendizagem a ainda têm uma têm uma apetência pra uns jogos mais simples, de diferenças, enquanto que os outros já, já se aborrecem (...) desde o ano passado a esta parte que quando... possível a utilizo os tablets e eles já autonomamente vão a umas aplicações que lá coloquei jogam... jogam com um tablete jogos... mais direcionados p’ra eles...”</p> <p><b>Prof. Ed. Especial</b> - “...podemos utilizar por exemplo o computador, a... o computador é um bom auxiliar nesse aspeto. (...) A...podemos utilizar por exemplo imagens... podemos utilizar... determinados jogos... na sala de aula.”</p> <p><b>Titular 1</b> - “Nós tentamos às vezes a... trazer vivências que eles tenham que eles participem mas eles são miúdos, em regra, muito introvertidos e tímidos e nem sempre reagem bem à exposição em relação à turma.”</p> <p><b>Titular 1</b> - “Utilizamos associações de... de objetos, manipulação de materiais para que seja mais fácil de</p>	<p>2</p> <p>3</p> <p>1</p> <p>1</p>
--	--	--	-------------------------------------

		<p>adquirirem a as aprendizagens, a... imagens para que eles conheçam aa novo vocabulário...”</p> <p><b>Psicóloga</b> – “...na minha área de psicologia é muito à base de resolução de problemas, planeamento, capacidade de raciocínio para essa mesma resolução de problemas, tentar a várias, tentar ver várias formas d’atingir aquele a aquele objetivo não tem de ser só assim, se não dá assim tentamos então dum modo...”</p> <p><b>Coordenadora EMAEI</b> - “Esses 3 sim, sim, são medidas seletivas, sim exatamente, são medidas seletivas, porque a... nós tentamos sempre aplicar as medidas universais primeiramente numa... e verificar depois se há ou não há resultados, pa elas são tantas, sã... há tanta coisa que se pode fazer dentro das medidas universais, a... não sendo as necessárias, que foi neste caso o que aconteceu nestes casos, passamos ao segundo nível de medidas em complemento das universais... a... aplicamos então as medidas seletivas, depois vamos vendo e temos que dar tempo pra ver se se aplicamos e se vemos bem e se... se conseguimos o melhor possível... depois neste momento eles estão com medidas seletivas... a... e vamos ver que resultados vão obter e se não se conseguir que... que sejam as suficientes pois teremos que reanalisar os casos não é... e pensar em... em propor outro nível de medidas...as mais restritivas...”</p> <p><b>Coordenadora de escola</b> – “Primeiro quando são matriculados aa constituição das turmas. Ficarem aa distribuídos por várias turmas. Não... não temos essa política de convém ficar 2 num 2 juntos para que haja uma melhor integração, não.”</p> <p><b>Coordenadora de escola</b> – “...incentivá-los a a colaborarem em todos os alunos, em todas as atividades. A... escola quando há um projeto é para todos.”</p>	<p>1</p> <p>1</p> <p>1</p> <p>1</p>
<p>O acompanhamento prestado aos alunos ciganos com PDI.</p>		<p><b>Titular 2</b> - “Têm professora do apoio educativo, há a professora também do da educação especial...”</p> <p><b>Titular 2</b> – “Já o apoio educativo e educação especial são dados em contexto de sala d’aula, depois eu própria também, sempre que possível, a faço o acompanhamento e apoi... apoio individualizado pra’lém do trabalho individualizado e diferenciado que cada um tem porque eles estão como já referi em situações muito díspares de aprendizagem, mas é tão só, não se dispõe de mais recursos nenhuns.”</p> <p><b>Titular 1</b> - “O professor de apoio com a professora de educação especial, com a professora titular de turma. (...) A equipa pedagógica da escola trabalha em conjunto.”</p> <p><b>Titular 1</b> - “Eles têm apoio de... educação especial e apoio educativo, semanalmente...”</p> <p><b>Mãe C</b> - “Eu acho que aqueles tam’ém que precisarem mais... os outros que precisam mais. Assim o motivo dos meus filhos precisa mais. (...) Tem mais professores, é verdade, é isso, é, é.” (Têm professores de apoio e de ed. Especial)</p> <p><b>Coordenadora de Escola</b> – “...o apoio educativo é feito mediante o levantamento junto professor (...) A... a nível de educação especial tem que estar referenciado, não é. A</p>	<p>7</p>

		<p>educação especial tem que ter, cá está, relatórios médicos, tem que já estar... A... Sinalizado. Tem que estar referenciado.”</p> <p><b>Mãe A</b> - “De apoio é o que têm feito, pelo “meno” aos meus sempre “fazeram”. Chamam-me perguntam você quer qu’a (nome da filha) ó o (nome do filho) que tenha outras escolas de ensino ou apoio, uma ajuda e eu assino que sim. Eu assino que sim.”</p> <p><b>Titular 2</b> - “A têm as terapias... têm terapia... uma dos alunos tem terapia da fala outro tem acompanhamento psicológico, ministrado dentro do horário letivo, mas a fora do contexto sala de aula.”</p> <p><b>Titular 1</b> - “Desculpa. E têm também terapia a... da fala.”</p> <p><b>Coordenadora EMAEI</b> - “...recorrer talvez à parte lúdica, a... sei lá, na ‘tou, e ter sempre, portanto procurar que, que essas crianças tenham sempre um porto de abrigo no professorou num professor que os possa acompanhar, para que também se sintam mais protegidos e mais... digamos como que uma almofadinha ali, que s’eles não conseguirem, que há sempre ali alguém que os incentiva e que os motiva, mas nem sempre é fácil.”</p> <p><b>Prof. Ed. Especial</b> - “...os recursos que são utilizados são sempre aqueles que fazem falta, por exemplo se nós temos uma criança seja de etnia cigana ou não que necessite de determinado recurso, ou um computador adaptado ou um... a... um professor... um, um professor... de educação especial pa’ trabalhar com essa criança ou uma tarefa, seja o que for... me...a... a escola faz sempre esse, esse tipo de pedidos para minimizar a... a problemática dessa criança. Isso é sempre feito.”</p> <p><b>Prof. Ed. Especial</b> - “...ter um projeto, fazer um projeto pra essa turma e trabalhar a nível de projeto, por exemplo a nível de... de... civismo, ou... ou... meio ambiente, seja o que for.”</p> <p><b>Psicóloga</b> - “Relativamente a... a... aos professores sim nós basicamente após a nossa avaliação em que... em que aplicamos todos os testes para ver as principais dificuldades de cada criança, no final, para além do diagnóstico também temos algumas recomendações e estratégias a serem adotadas a... pelos professores e além disso também depois caso surja alguma dúvida, alguma questão trocamos sempre e-mails ou mesmo através de telefonema, contacto telefónico, sim.”</p> <p><b>Terapeuta da Fala</b> - “...nós quando entregamos o relatório (pausa), vai uma listagem anexada com algumas propostas de atividades, tarefas, não é a tarefa em si, a atividade em si, mas o objetivo a ser trabalhado, depois o professor, claro, lê e faz uma tarefa de acordo com o objetivo, se quiser, mas eu não sei se eles fazem isso (...) e depois temos os professores que até leem o relatório, se bem que aquilo também tem assim umas palavras um bocadinho mais específicas, mas eu sugiro sempre que leiam e em caso de dúvida perguntarem (...) Nós costumamos marcar uma reunião inicial para a partilha do relatório nas... na Escola do... nesta escola específica, a... não sei se chegámos a marcar, que acho que foi um bocadinho complicado, mas entregámos o relatório em mão, sim e é</p>	<p>2</p> <p>2</p> <p>1</p> <p>2</p>
--	--	---	-------------------------------------

		através da leitura do relatório, porque depois no final, tentamos sempre fazer sempre uma reunião, mas nunca há disponibilidade de ambas as partes, então é sempre através ou <i>e-mail</i> , ou uma palavrinha ali à porta da escola...”	
A intervenção dos alunos ciganos com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual na turma	<p><b>Titular 2</b> - “Lá está o envolvimento de todos permite com que essa aluna se consiga mostrar mesmo dentro da sua especificidade e... e diferença ela não, não receia a... aqui nada dentro do seio da turma, lá está a inclusão e o papel importante que tem dentro emocionalmente pra esta criança. Ela, ela é valorizada nas suas aprendizagens e partilha-as, que à... à medida que vai tendo o seu sucesso, vai alcançando o sucesso, sente vontade de partilhar com os colegas, neste momento é uma aluna que lê, que escreve a... que já vai escrevendo de... de por autoria própria ta pequenas frases a... e isso é valorizado no contexto da turma.”</p> <p><b>Titular 2</b> - “Ela não te não teme a diferença, ela não teme fazer diferente dos outros.”</p> <p><b>Titular 2</b> - “São umas crianças que têm muita facilidade em manifestar os seus sentimentos isso ajuda à empatia...”</p> <p><b>Titular 1</b> - “Existe um aluno ago... agora que está aa... no... processo de aquisição de leitura e escrita e... gosta de ler pra turma, a... de... para que as suas aprendizagem sejam valorizadas pelo grupo e às vezes pede para que isso aconteça e... é facultado esse tempo para que ele possa demonstrar à turma aa... as suas vitórias, e é muito bom. (...) E a turma valoriza a... essas aprendizagens. O que também é muito interessante.”</p> <p><b>Titular 1</b> - “Eu acho que a turma, no geral, os... os aceita, aceita... aceita bem, mas tem as suas quezílias...”</p> <p><b>Titular 1</b> - “Eu acho que é porque, por causa das características específicas das crianças que não sabem gerir as suas emoções e isso depois acaba por afetar o relacionamento com a turma e às vezes criar situações de agressividade, mas não... de todo. Não considero que seja por por as crianças serem de etnia cigana.”</p> <p><b>Prof. Ed. Especial</b> - “...quando há uma diferenciação na cultura isso tam’ém é aproveitado na escola para... para haver uma troca de conhecimentos. Dentro das turmas há sempre troca de conhecimentos, por exemplo crianças de etnia cigana têm alguma coisa a ensinar a outras crianças, assim comas ou... comas outras crianças tam’ém têm a ensinar às crianças de etnia cigana.”</p> <p><b>Mãe A</b> - “Porque é assim, porque o... às vezes os nossos não dão tanto valor ao estudo da escola como os outros, porque eles às vezes “enra”, erram munto e eles não ficam contentes com isso tão sempre em cima deles isso é uma verdade.”</p>	2	
A avaliação dos alunos ciganos com PDI.	<p><b>Prof. Ed. Especial</b> - “...d’acordo com o que eles... produzem nas aulas, ... oralmente e... e na parte escrita... Quando essas crianças não têm capacidade a... na escrita, porque muitas destas crianças não leem nem escrevem, a... nós geralmente vamos avaliar ou vamos ver esse aspeto mais na... a... através da linguagem, através da parte oral.”</p> <p><b>Prof. Ed. Especial</b> - “Sim geralmente isso pode ser feito através de grelhas... grelhas de observação (...) e registo.”</p>	1	
		2	

		<p><b>Coordenadora EMAEI</b> - "...é sempre a base do... do diálogo, da observação e de leitura de registos que são feitos ou em atas de... de conselho de turma ou atas de... de conselho d'ano, a... e pelos... pelas recolhas de elementos que as pessoas vão fazendo e que vão registando..."</p> <p><b>Psicóloga</b> - "...vários testes, uma bateria com vários testes onde é avaliado (pausa) a... inicialmente memória, memória verbal, memória visual, atenção, (pausa) avaliamos também fluência de leitura, escrita, consciência fonológica, consciência fonémica, a memória de trabalho que é extremamente importante a capacidade deles manipularem a informação que lhes é transmitida no momento e também a... funcionamento cognitivo, executivo, raciocínio, planeamento, é... é... realmente feito uma avaliação bastante completa (...) Os instrumentos utilizados são essencialmente a BANC, que é uma Bateria de Avaliação Neuropsicológica de Coimbra, (...) mas também utilizamos algumas da WISC. "</p> <p><b>Terapeuta da Fala</b> - "... nós avaliamos com uma bateria da neuropsicologia, essa é a parte da minha colega, que ela é psicóloga, depois eu avalio a parte da leitura escrita, escrita e oral e a parte da articulação. Agora em tempos de COVID não avalio articulação, então não faço reavaliação, fico só na parte da linguagem (...) Depois fazemos o diagnóstico e traçamos os objetivos para trabalhar. (...) Geralmente é... é um plano de seis meses, se não for, se não forem correspondidos os objetivos fazemos uma pequena alteração para adequar melhor os objetivos à criança. (...) DE acordo com o ritmo da criança."</p> <p><b>Terapeuta da Fala</b> - "Sim, baterias neuropsicologia, sim que é a BANC."</p>	3
Estratégias de melhoria nesta relação dos alunos com a Escola		<p><b>Titular 2</b> - "...deveria de haver se calhar um currículo e baseando-nos na flexibilidade curricular, deveria de haver um currículo que permitisse não só, não só às crianças de etnia cigana, mas a todas as crianças com dificuldades intelectuais, de desenvolvimento intelectual que deveria de haver se calhar um centro de aprendizagens a... mais práticas, de aprendizagens que lhes dessem interesse, fosse ao encontro dos interesses e apetências dessas crianças..."</p> <p><b>Titular 2</b> - "...seria na salutar que houvesse mais propostas, maior diversidade e se calhara flexibilidade deles poderem a frequentar determinadas a... disciplinas práticas do seu dia a dia hum do seu dia a dia, estas crianças têm falta de motricidade fina muitas vezes e o... fazer grafismos ... eles não (...) nutrem interesse por esse tipo de... de atividade a se calhar fazer outro... outro tipo de... de atividades, sei lá, costura, o aprender a a fazer um... um cachecol um outro tipo de... de... de coisas mais dinâmicas, práticas e que eles tivessem um resultado e mais imediato. "</p> <p><b>Titular 1</b> - "Eu acho que o resto da... da... do grupo, o a escola devia valorizar se calhar mais a diversidade cultural que estes miúdos têm e entende-los como um ser individual, qu'isso às vezes não acontece estes alunos acabam por passar às vezes despercebidos a... na turma... e no na escola."</p> <p><b>Titular 2</b> - "... penso que poderíamos se calhar ir mais ao encontro das suas necessidades e mais ao encontro aquilo que ri, dos seus interesses. Os currículos às vezes não são</p>	1  1  3

		<p>aqueles... não, não lhes dizem nada... neste momento os meus dois alunos a... que que tenho na sala d’aula têm u aprendizagens totalmente díspares, interesses díspares mesmo entre eles e dentro da sala d’aula isso e depois ainda é mais notório...”</p> <p><b>Coordenadora EMAEI</b> - “Eu penso que poderíamos valorizar um pouco mais, porque notamos, no... eu noto e se calhar todos os colegas notarão que... esta comunidade tem... é muito específica e tem gostos muito específicos, tem uma cultura muito própria e não estão muito interessados a... nem seria legítimo não é? Em, em... a... coloca-la, colocar essa cultura de parte e penso que a escola a... não aproveita muito a... aos aspetos culturais da comunidade cigana. (...) Os cantos, as danças, aquela alegria que eles têm, a... e outros aspetos culturais, como tam..., possam talvez ter alguma gastronomia típica deles, pelo menos parece-me que sim e a valorização que eles fazem de... das festas, dos casamentos, dos a... dos batizados, dessas coisas todas, portanto, penso que eles são um pouco festa, não é? E nós penso que não valorizamos assim tanto.”</p> <p><b>Terapeuta da Fala</b> – “Se calhar um bocadinho mais de tempo dis... dispensado da parte de cada profissional...”</p> <p><b>Diretor Técnico</b> – “a escola precisaria no meu ponto de vista <u>mais recursos</u>, não é (risos), acho que é uma... uma situação já... recorrente e não só a ni... a esse nível mas... acho que quer a nível de recursos humanos, de tempo que é afeto a esse tipo, a essas crianças com esse tipo de problemas a... e se calhar também haver aqui uma aposta maior, <u>no conhecer a família no envolver a família</u>... e eu tenho noção que isso é muito complicado porque os professores têm... têm muitos alunos, não têm tempo, etc., pronto na.. numa... numa forma ideal seria a... seria isso mesmo, haver um conhecimento mais profundo da família, uma descentralização um bocadinho também da escola e ao fim e ao cabo é o que nós aqui fazemos, nós a... a esse nível, acabamos por ser uma um pouco descentralizamos aqui a escola e aproximamo-nos das famílias, nós temos aqui muitas vezes reuniões com as famílias e com a escola aqui no Centro... (entrevistadora – hum... hum) a... isso seria ideal, não é? Que houvesse aqui a... se calhar ao nível dos recursos ou então que exis...se...se...se houvesse a... <u>outros centros comunitários ou outros projetos</u> que pudessem fazer essa, essa mediação seria... seria uma coisa muito bom.”</p>	<p>1</p> <p>1</p>
<p>Envolviment o da família no processo educativo dos educandos.</p>	<p>O papel dos pais na inclusão de alunos ciganos com PDI;</p>	<p><b>Titular 2</b> - “...é complicado, porque são ainda pessoas muito ausentes a... de tudo o que é... a... de tudo o que é escola. P’ra eles a escola é uma obrigação e está intimamente ligada à remuneração...”</p> <p><b>Titular 2</b> - “A escola é encarada aqui muitas vezes como uma obrigação, não como algo... de bem para os alunos e os encarregados de educação transmitem transmitem-lhes isso... a... vêm à escola buscar o registo de avaliação, não tão pra saber como é que vai o filho, se aprendeu o qu’ é qu’ aprendeu, não, é principalmente objetivo essencial é levar a folha para a Segurança Social não os incomodar.”</p> <p><b>Titular 2</b> - “A filha já lia, já escrevia e mas o... o interesse é: ela já sabe assinar? Tá a ver a discrepância, quer dizer... Não, não de todo, não está a acompanhar a evolução da filha.”</p>	<p>13</p>

		<p><b>Titular 1</b> - “Eles sempre que são contactados estão disponíveis mas a o meio em que eles estão inseridos e se calhar o conhecimento que têm não lhes permite às vezes também fazer mais.”</p> <p><b>Titular 1</b> - “Atualmente não têm participado porque temos feito reuniões a... via zoom e... os recursos disponíveis não permitem que eles estejam presentes.”</p> <p><b>Titular 1</b> - “As famílias também precisam querer ser ajudadas para que as coisas tenham sucesso e isso às vezes também não acontece. Não é! Eu acho...mas é... tem a ver, se calhar, com esta questão cultural não é? A... ainda há um bom percurso a percorrer.”</p> <p><b>Coordenadora EMAEI</b> - “A questão monetária exatamente, se não fosse essa muitas vezes os alunos a... quase que não compareciam nas aulas, só que pronto havendo essa regra de que se têm faltas injustificadas, pois a... tem que ser comunicado às entidades e depois isso vai ter as suas repercussões e eles sabem perfeitamente disso. Portanto sabendo isso a... é o que os faz muitas vezes trazer os miúdos à escola.”</p> <p><b>Coordenadora EMAEI</b> - “Porque se os pais, os avós não são muito letrados, também não lhes interessa que os filhos sejam e depois esses fi... esses fi... esses filhos tornam-se pais e também não interessa, isto vai se... sendo sempre em cadeia e... é difícil quebrar esse ciclo.”</p> <p><b>Psicóloga</b> - “...nesse aspeto porque é basicamente o que eles aprendem em casa que a escola seria mais uma obrigação, não é, e não tanto como um benefício pra eles...”</p> <p><b>Psicóloga</b> - “...os pais às vezes também acabam por transmitir a esses miúdos é que a escola é como uma obrigação, não é um benefício, é como uma obrigação que têm de fazer até aos dezoito pelo menos...”</p> <p><b>Diretor Técnico</b> - “...para conseguir ser ele próprio vai ter que lutar contra os elementos internos, contra a própria família e contra a sociedade, no geral, isso não é fácil, nem toda a gente consegue, portanto chega-se a um ponto que muitas das vezes eles entregam-se e... e... e claro acabam por dar continuidade a... a... aqui a estas formas de ser e de estar, mas também que está muito ligado à pobreza, porque quem tem dinheiro normalmente consegue distanciar-se...”</p> <p><b>Coordenadora de Escola</b> - “Agora às vezes as famílias quebram um bocadinho essa aprendizagem que a escola quer que eles façam.”</p> <p><b>Coordenadora de Escola</b> - “Porque estes pais são muito pais de portão, não são pais de reunião. E então quem tá ao portão tem que também ter aquela capacidade de aaa... a che... chegar às famílias... não é?”</p>	
	<p>O acompanhamento dos pais na vida escolar dos seus educandos.</p>	<p><b>Titular 2</b> - “Eles não se mostram disponíveis, mas também não são pessoas que a... não são pess... não... não são não dificultam, não terei, não direi que são disponíveis, não então, não se disponibilizam, mas se pedirmos a sua colaboração, se pedirmos a sua colaboração são pessoas colaborativas...”</p>	<p>6</p>

		<p><b>Titular 2</b> - “Participam a... mas a... simplesmente não... não ficam p’ra ouvir, não ficam pa’ escutar. A participam p’ra não ter falta.”</p> <p><b>Titular 2</b> - “Não, só vêm quando convocados e a geralmente têm sempre alguma coisa p’ra fazer, nunca ficam até ao fim.”</p> <p><b>Titular 2</b> - “Principalmente isto a... ouvem... mas “non”, “non” manifestam interesse. “Non” que “non”, a escola não é realmente a preocupação, não é uma preocupação, não é uma prioridade, é uma obrigação.”</p> <p><b>Titular 1</b> - “...eles quando são solicitados comparecem, mas eles não conseguem dar o mesmo apoio, se calhar que (pausa) aa maioria dos pais consegue dar, porque eles também não dominam, não têm esse conhecimento para... para poder... ajudar os seus filhos.”</p> <p><b>Coordenadora EMAEI</b> - “Da parte da... de encarregados de educação... desta... de alunos desta etnia a... eles estão sempre ou quase sempre disponíveis para participar na escola, mas têm que ser muito ch... muito chamados, muito conquistados, portanto não são aqueles pais que vêm por sua livre e espontânea vontade, a não ser que seja algum assunto que lhes interesse muito, que não é propriamente a... a vida escolar dos filhos, portanto penso que essa comunidade não valoriza muito a escola, nem o papel da escola e... talvez por isso não se consiga às vezes os resultados que poderíamos conseguir, mesmo com essas crianças com, com alguma perturbação.”</p> <p><b>Coordenadora EMAEI</b> - “Muita insistência, é mesmo isso, muita insistência é que às vezes se consegue que... que as pessoas venham à escola e que ou que... tomar a iniciativa é muito raro a não ser que seja... excepcionalmente. A... portanto é preciso muita insistência, muita chamada e depois tem aquela questão de, de quase todos têm telemóvel e que depois tem aquele hábito de mudar de telemóvel de vez em quando e depois o número já não é aquele (...) estratégias que no fundo lhes servem a eles...”</p> <p><b>Titular 2</b> - “...a escola penso que perdeu o seu papel, os eu papel fundamental a neste mo, neste momento pra estas crianças o facto de frequentar a escola estar aliada a... problemas com a Comissão ou com a Segurança Social ou até mesmo com rendimento ao fim do mês, a associação que foi feita a... que pra eles é a não sei tornou a escola num catalisador para... um bem. Ma não aquele que deveria ser, é um bem f, é um bem financeiro um não aquele que devia ser o da aprendizagem o do progresso...”</p> <p><b>Coordenadora EMAEI</b> - “...o tempo do... do estudo... do a... do ensino a distância foi muito complicado porque como a colega sabe, com miúdos de etnia cigana muito mais do que com qualquer outro.(...) íamos aos meninos de etnia cigana ninguém sabia ajudar.”</p> <p><b>Coordenadora de Escola</b> - “Eles não fazem a reunião zoom, não é. Não vão à reunião zoom, a... e... dependo por tudo o que têm... não têm o computador, ó não têm aquela facilidade, porque, quando o Centro Comunitário está aberto as reuniões normalmente são ao fim do dia, o Centro Comunitário já não está a funcionar, aquela família</p>	<p>2</p> <p>2</p>
--	--	--	-------------------

		<p>está impedida de, não é. (...) Há sempre a informação. Cá está, diretamente, presencialmente no portão da escola.”</p> <p><b>Coordenadora EMAEI</b> - “Não tem quem o ajude não e mesmo se nós temos o cuidado com os nossos filhos de ver... “se levas tudo, se tens a mochila preparada, vê lá se não deixas isto, não deixas aquilo ali”, eles estão entregues a eles próprios. Eles têm pouco interesse e também depois não têm ninguém que... que lhes dê assim um empurrãozinho, digamos, antes pelo contrário, se levar o material levou, se não levar olha a mãe nunca sabe, o pai nunca sabe se era pa’ levar, se não era pa’ levar... portanto eles não têm quem os ajude.”</p> <p><b>Psicóloga</b> – “...os pais basicamente também têm muitas dificuldades, pronto, mas neste caso nós tentamos transmitir o que é mais hum... o que seria mais correto, a... fazer com estas crianças só que nós sabemos que nem sempre, nem sempre acontece não é, nós tentamos explicar o que é, o que é que o filho a... pronto qual é o diagnóstico do filho, quais são as principais dificuldades do... do filho, só que lá está também as dificuldades dos pais são muito (Entrevistadora – há muitas limitações) exato, há muitas, há muitas limitações e nós tentamos transmitir algumas estratégias que poderiam ser trabalhadas em casa para que o nosso trabalho também de alguma forma sirva para alguma coisa não é (Entrevistadora – claro), é o que eu costumo também comentar com os meus colegas que é, nós trabalhamos muito aqui, a escola também trabalha muito com eles, mas depois eles chegam a casa e...”</p> <p><b>Prof. Ed. Especial</b> - “...sempre a... esse processo envolve sempre os pais. A... sempre que um aluno é sinalizado a... é feita uma reunião a... a geralmente uma reunião feita tam’ém com memorando ou uma ata em que... o pai vai reunir com... com vários elementos, neste caso será o professor titular de turma, o professor de educação especial, a... um membro da EMAI, a... caso o aluno tenha a... acompanhamento psicológico a... terá que estar também presente o psicólogo ou qualquer terapeuta ou da fala ou, ou ocupacional caso o aluno tam’ém tenha. Então essa equipa reúne e... e... dão conhecimento ao... ao encarregado de educação, do processo que está a decorrer em relação ao seu educando, e...aí o... os pais ... ficam (...) Na elaboração do... do documento, exatamente.”</p> <p><b>Psicóloga</b> – “...Por uma lado não digo que os pais também tenham culpa porque lá está a maior parte dos pais o máximo que conseguem fazer é a sua assinatura e alguns nem isso, então acaba por ser, por ser um bocadinho complicado...”</p> <p><b>Psicóloga</b> – “Tentamos a... transmitir... a evolução das crianças aos pais, só... nem todos vá digamos, mas alguns não demonstram muito, muito interesse, muito interesse em saber, até porque (pausa) muitas vezes nem, não compreendem, nem percebem muito bem...”</p> <p><b>Terapeuta da Fala</b> – “Nós tentamos chegar a eles, mas às vezes é um bocadinho complicado, porque mandamos tarefas, não é? Que é... se chama a intervenção indireta, mas eles fazerem em casa mas, ou o cognitivo do pai não permite pa compreensão do que estamos a falar ou a dizer, mesmo que expliquemos por palavras mais simples, ou então não es... não demonstram empenho que é necessário para cuidar do filho chega vir só aqui à consulta e depois</p>	7
--	--	--	---

		<p>ir pra casa. (...) mas há uns que se empenham, mas é muito raro, é dois em dez.”</p> <p><b>Terapeuta da Fala</b> – “Nós... tentamos fazer isso, mas... como depois não temos um feedback positivo, não é? Aliás não temos feedback nenhum, nem negativo, nem positivo é... nenhum, acabamos por desistir (...) Tem a ver com tam’ém a nível de escolaridade, não entenderem qual é o papel da... da terapeuta da fala, digo eu, penso eu, não é? A... pronto a falta de conhecimento em relação a isso e depois se calhar a compreensão de saber o qu’ é que o miúdo vem cá fazer, apesar de eu já explicar várias vezes e eles não... não entendem, também tem a ver com o cognitivo, com essa parte cognitiva e é isso...”</p> <p><b>Coordenadora de Escola</b> – “Há sempre aqui o papel da escola (...) O Aconselhamento, não é.”</p>	<p>1</p> <p>1</p>
<p>Perceções da família relativamente ao processo educativo dos seus educandos, na implementação das medidas de apoio à inclusão.</p>	<p>Informação facultada aos pais pelos professores e técnicos.</p>	<p><b>Mãe C</b> - “Alguns professores não.”</p> <p><b>Psicóloga</b> – “...pr’além de transmitidas aos pais, são também, (...) aos professores, à neuro pediatra, porque eles após serem avaliados, a neuro pediatra também vai fazer um exame neurológico para ver se a nível físico está tudo (respiração) está tudo o.k. e para além disso também depois, a... posteriormente à Segurança Social também entregamos esse... esse relatório, pra que eles realmente atestem que aquela criança tem realmente aquelas dificuldades e que beneficia então do... do apoio por parte da Segurança Social.”</p> <p><b>Terapeuta da Fala</b> – “Aos pais, apesar de eles não perceberem nada do que a gente dizemos ou tentamos explicar, (...) prontos os educadores sociais, que estão sempre no ativo, no quotidiano destas crianças, a... os professores e a equipa técnica.”</p> <p><b>Mãe A</b> - “Pelos entrevistas, pelas professoras.”</p> <p><b>Mãe A</b> - “E vamos lá à escola, e quando agentes queremos falar com eles também marcamos.”</p> <p><b>Mãe B</b> - “Tendo uma entrevista ... com o professor sim”</p>	<p>6</p>
	<p>Participação ativa na escola</p>	<p><b>Mãe C</b> - “Sempre, sempre, sempre, porque eu já a conheço hum...tanto tempo, tam’ém já “andê” àquela escola já conheço como é que é a escola.”</p> <p><b>Mãe C</b> - “Já... Sim, sim, sim, tenho, hum.” (participado nas reuniões)</p> <p><b>Mãe C</b> - Ah! Avaliação, sim.”</p> <p><b>Mãe A</b> - “E vamos lá à escola, e quando agentes queremos falar com eles também marcamos.”</p> <p><b>Mãe B</b> - “ Pelo professor... Sim, também podemos marcar.</p> <p><b>Mãe B</b> - “Às vezes” (Vai às reuniões)</p> <p><b>Mãe C</b> - “Não, isso não.” (convoca uma reunião quando precisa?)</p>	<p>6</p> <p>1</p>

	<b>Coordenadora de Escola</b> – “Só podem ter papel ativo, não é. Porque eles são os Encarregados de Educação. Nada é feito à revelia de... de não é, dos Encarregados de Educação, não é.”	1
Tomada de decisão sobre a vida escolar dos filhos.	<p><b>Mãe C</b> - “Sim, já algumas têm pedido (...) Assino alguns papéis, agora “cosa” eles têm pedido, já, já.”</p> <p><b>Mãe A</b> - “Perguntam.” (Opinião)</p> <p><b>Mãe A</b> - “Mostram sempre” (trabalhos e documentos)</p> <p><b>Mãe A</b> - “...depois vou lá quando posso e vou... ela vai mostrar aquilo que era para ser visto da reunião.”</p> <p><b>Mãe B</b> - “ Sim, sim, sim” (explicam a documentação, pedem opinião)</p>	5
Relação dos pares com os seus filhos.	<p><b>Mãe C</b> - “Sim, tam’ém.”</p> <p><b>Mãe A</b> - “Não ela... ó que me diz é cá e há amigos que correm pra ela brincam e há outros que fogem (...) Fica triste.”</p> <p><b>Mãe B</b> - “ Fala, fala... São, são” (integrados nas brincadeiras)</p> <p><b>Psicóloga</b> - “...claro que se falarmos em tem... em termos de colegas, pronto aí já é se calhar já é um bocadinho, ainda existe um bocadinho da discriminação...”</p>	3
Obrigatoriedade da escola	<p><b>Mãe C</b> - “Sim, todos, todos, é verdade.”</p> <p><b>Mãe A</b> - “Concordo... É o dever.”</p> <p><b>Mãe B</b> - “Sim” (concorda)</p>	3
Expetativas relativamente à escola	<p><b>Mãe C</b> - “””Prendâ” a ler e escrever é a coisa que eu queria mais.”</p> <p><b>Mãe C</b> - “Que é queria saber se qu’ele prendesse a ler e escrever viesse pra casa e estudar, é isso.”</p> <p><b>Mãe C</b> - “A minha casa, prontos, ninguém sabe ler e escrever. (impercetível) ... por mim, eu não sei ler e eu gostava qu’os meus filho prendesse ler, não é? Prontos é isso.”</p> <p><b>Mãe C</b> - “Só às vezes qu’ê vou num numa loja, quero a coisa qu’ê não sei, pede ajuda a uma pessoa quer, quer que manda ali aquela coisa... É isso...”</p> <p><b>Mãe A</b> - “E já me disse: mãe eu prendi a ler, tem uma grande alegria e ê vou estudar “inté” ao fim p’ra’prender ainda mais aquilo que sei, quero arranjar um trabalho da escola, quero fazer a minha vida e tenho plano da minha cabeça.”</p> <p><b>Mãe C</b> - “Pois é isso que ter mais judas, pronto. (...) Ah, quer “dezer”, ele explica alguma “côs”a melh... bem, mas outras “côsa” que não explica tam’ém, ele precisa tamém da terapia, ele precisa.”</p> <p><b>Mãe B</b> - “Mais apoio (...) Mais a, puxar mais, mais a atenção, dar mais conversa.”</p>	5
		3

	<p><b>Mãe A</b> - “Aprenderem mais, elas terem mais... mais apoio, darem mais apoio daquelas crianças que tenham mais dificuldades, acho assim...”</p> <p><b>Mãe A</b> - “...de “comprontamento” de... saberem levar a vida, de compreenderem as coisas, a... de saberem trabalhar com o dinheiro saberem... lidar com o dia-a-dia, eles aprenderem muita coisa, muita, (...)” in” tudo, in tudo, in tudo, eles precisam.”</p> <p><b>Mãe A</b> - “Terem mais calma com eles. É o que “ê” penso.”</p> <p><b>Mãe B</b> - “Sim com mais calma.”</p>	<p>1</p> <p>2</p>
O relacionamento da Escola com os Encarregados de Educação de alunos ciganos com PDI.	<p><b>Mãe C</b> - “Prontos algumas coisa qu’ele qu’às vezes ele faz qu’ê não sei, prontos é isso. (...)Prontos, que ele faz é isso. Porque algumas “côsa” que ele faz e eu não... não... não fica sabendo (...)Algumas coisa boas outras coisa más, prontos é isso.” (O que poderia correr melhor)</p> <p><b>Mãe A</b> - “A... sobre o comportamento deles, sobre... tá bem que eles se portam males mas há tam’ém quem portese mal, pa’ compreenderem uma parte e outra a... pa’ terem um bocadinho de mais calma com eles coisas assim.”</p> <p><b>Mãe B</b> - “Sim, de família sim, é confiança.”</p>	<p>2</p> <p>1</p>
O que se poderia fazer para melhorar	<p><b>Titular 2</b> - “... penso que poderíamos se calhar ir mais ao encontro das suas necessidades e mais ao encontro aquilo que ri, dos seus interesses. Os currículos às vezes não são aqueles... não, não lhes dizem nada... neste momento os meus dois alunos a... que que tenho na sala d’aula têm u aprendizagens totalmente díspares, interesses díspares mesmo entre eles e dentro da sala d’aula isso e depois ainda é mais notório...”</p> <p><b>Titular 2</b> - “...deveria de haver se calhar um currículo e baseando-nos na flexibilidade curricular, deveria de haver um currículo que permitisse não só, não só às crianças de etnia cigana, mas a todas as crianças com dificuldades intelectuais, de desenvolvimento intelectual que deveria de haver se calhar um centro de aprendizagens a... mais práticas, de aprendizagens que lhes dessem interesse, fosse ao encontro dos interesses e apetências dessas crianças...”</p> <p><b>Titular 2</b> - “...seria na salutar que houvesse mais propostas, maior diversidade e se calhara flexibilidade deles poderem a frequentar determinadas a... disciplinas práticas do seu dia a dia hum do seu dia a dia, estas crianças têm falta de motricidade fina muitas vezes e o... fazer grafismos ... eles não... não... não nutrem interesse por esse tipo de... de atividade a se calhar fazer outro outro tipo de... de atividades, sei lá, costura, o aprender a... a fazer um... um cachecol um outro tipo de... de... de coisas mais dinâmicas, práticas e que eles tivessem um resultado e mais imediato. “</p> <p><b>Titular 1</b> - “Eu acho que o resto da... da... do grupo, o... a escola devia valorizar se calhar mais a diversidade cultural que estes miúdos têm e entende-los como um ser individual, qu’isso às vezes não acontece estes alunos acabam por passar às vezes despercebidos a... na turma... e no na escola.”</p> <p><b>Coordenadora EMAEI</b> - “Eu penso que poderíamos valorizar um pouco mais, porque notamos, no... eu noto e se calhar todos os colegas notarão que... esta comunidade</p>	<p>3</p> <p>2</p>

		<p>tem... é muito específica e tem gostos muito específicos, tem uma cultura muito própria e não estão muito interessados a... nem seria legítimo não é? Em, em... a... coloca-la, colocar essa cultura de parte e penso que a escola a... não aproveita muito a... aos aspetos culturais da comunidade cigana. (...)Os cantos, as danças, aquela alegria que eles têm, a... e outros aspetos culturais, como tam..., possam talvez ter alguma gastronomia típica deles, pelo menos parece-me que sim e a valorização que eles fazem de... das festas, dos casamentos, dos a... dos batizados, dessas coisas todas, portanto, penso que eles são um pouco festa, não é? E nós penso que não valorizamos assim tanto.”</p> <p><b>Terapeuta da Fala</b> – “Se calhar um bocadinho mais de tempo dis... dispensado da parte de cada profissional...”</p>	1
	<p>As dificuldades das crianças com PDI de alunos ciganos são iguais às dos outros alunos não ciganos?</p>	<p><b>Mãe B</b> - “Não...Sim, é diferente.”</p> <p><b>Mãe A</b> - “Sim, pra mim é são todos crianças, pra mim é até não poderá, mais a minha a... pra mim é o mesmo todos têm, uns mais outros menos.”</p> <p><b>Mãe C</b> - “Sim, sim, tem.”</p> <p><b>Coordenadora EMAEI</b> - “...pois quer dizer uma resposta politicamente correta seria sim, é a mesma coisa, não é? Seja cigano, que não seja... e penso que assim é que deveria ser, mas tendo em conta... a tal situação que já falámos à pouco do contexto cultural, não é... e depois nós somos sempre o produto do contexto onde... onde vivemos, não é? Portanto tendo em conta essa... essa barreira que falámos à pouco, penso que para eles é um bocadinho mais difícil...”</p> <p><b>Prof. Ed. Especial</b> - A... Não, penso que não, não é igual. A... pelo menos a nível de linguagem... a eu noto que... os alunos de etnia cigana têm além de terem a... as dificuldades que estão... subjacentes a... à problemática que têm, ainda têm a dificuldade de serem alunos que não estão tão bem integrados na escola, não têm, não têm a linguagem que as outras crianças têm, não têm o acompanhamento em casa que as outras crianças têm, porque temos que ver que muitos destes pais nem sequer sabem ler nem escrever e não podem ajudar estas crianças em casa.</p> <p><b>Titular 1</b> - “Eu acho que sim... há famílias que são mais desfavorecidas socialmente e acabam por ter o mesmo tipo de problemas que os miúdos com perturbações do desenvolvimento intelectual da comunidade cigana.”</p> <p><b>Titular 2</b> - “Eu acho que sim... penso que a etnia apesar de a se pensar que: Ah! Muitas vezes as crianças com etnia poderão ter dificuldades de aprendizagem. Penso que em termos sociais poderá, poderá realmente ter alguma influência mas não em termos de aprendi de aprendizagem.”</p> <p><b>Terapeuta da Fala</b> – “...as dificuldades são as mesmas com... as outras crianças, eu acho que... o... talvez o cognitivo seja uma questão assim que se destaca mais, mas de resto é tudo igual e a nível comportamental tá mais um bocadinho mais, mais alterados, mas de resto eu acho que o trabalho é idêntico.”</p>	4

		<b>Coordenadora de Escola</b> – “Não vejo aqui... alteração. (...) As mesmas dificuldades, não é... Claro, estamos a falar de uma cultura muito específica, não é. A... a anos atrás, não é. A agora com características muito próprias, aa... e temos que compreender, não é. Temos que que compreender.”	
--	--	--	--