

CARLA ALEXANDRA DA SILVA MARINHO SANCHES

**TERRITÓRIOS EDUCATIVOS DE INTERVENÇÃO
PRIORITÁRIA
UM «STATUS QUO» (IN) ADEQUADO**

Orientadora: Filomena de Lurdes Tomé do Rosário Pereira Serralha

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Instituto de Educação

**Lisboa
2013**

CARLA ALEXANDRA DA SILVA MARINHO SANCHES

**TERRITÓRIOS EDUCATIVOS DE INTERVENÇÃO
PRIORITÁRIA
UM «STATUS QUO» (IN) ADEQUADO**

Dissertação apresentada para a obtenção do grau de Mestre em Educação Especial, no curso de Mestrado em Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Orientadora: Prof^ª. Doutora Filomena Serralha

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Instituto de Educação

**Lisboa
2013**

Dedicatória

Aos que estiveram sempre comigo e não me desiludiram...

Agradecimentos

À minha orientadora de Mestrado, Prof^a. Doutora Filomena Serralha, pela sua competência, rigor e exigência aliados à sua serenidade, afabilidade e humor.

À Diretora do Agrupamento que acolheu esta investigação e aos professores que participaram neste estudo, com simpatia e amabilidade.

À turma da minha pós-graduação pela seu excelente saber estar e saber fazer.

Finalmente, a todos aqueles – eles sabem quem são! – que me apoiam desde sempre, respeitando as minhas opiniões, compreendendo as minhas angústias, defendendo as minhas posições...o meu muito obrigada!

Resumo

O presente trabalho incide na área das Ciências da Educação, no estudo da concretização dos princípios da educação inclusiva, na organização e funcionamento das escolas inseridas em territórios educativos de intervenção prioritária.

Deste modo, pretende-se averiguar se a dinâmica inclusiva é um fator positivo para o fundamento do processo ensino-aprendizagem e para a promoção do sucesso educativo, ou se pelo «status quo» organizacional, se tornaram em escolas segregadas, no contexto educativo português.

Assim, enveredou-se pelo estudo de caso, realizado num agrupamento de escolas, na Área Metropolitana de Lisboa, tendo recorrido a um conjunto de entrevistas, à revisão de literatura e à pesquisa documental, como forma de consubstanciar o estudo. Desta forma, no que diz respeito ao pensamento teórico, privilegiou-se Niza, Johnson & Johnson, Dewey, Canário, Leitão.

Da análise e da discussão dos resultados conclui-se que, apesar do esforço do seu corpo docente, o agrupamento de escolas tem ainda dificuldade numa prática inclusiva em termos de impactos educativos, devendo assistir-se ao reforço da sua autonomia em termos de contratação e manutenção do corpo docente; melhoria das práticas de formação dos professores para a educação inclusiva, não esquecendo a componente dos alunos com Necessidades Educativas Especiais.

Ao mesmo tempo deve fomentar-se numa estratégia, em colaboração com a autarquia local e outras entidades do Estado, a participação dos pais/encarregados de educação na vida da comunidade educativa.

Palavras-chave: direito à educação; educação inclusiva; territórios educativos de intervenção prioritária; abordagem cooperativa.

Abstract

This paper focuses on the Educational Sciences area, how the inclusive education principles are put into practice, and on the organisation and the way the schools in priority intervention territories work.

Thus we intend to assess whether or not the inclusive dynamics are a positive factor towards the teaching-learning process and to the promotion of the educational success, or if due to the organizational «status quo», they have become segregated schools on the Educational Territories Priority Intervention.

We have, therefore, chosen to do a case study, having performed a series of interviews, reviewing the available literature and researching the documental evidence, in order to support our study. Hence, regarding the theoretical point of view we have chosen to follow Niza, Johnson & Johnson, Dewey, Canário and Leitão.

From the analysis and the discussion over the results we have concluded that in spite of the efforts of the teaching body, the school is still facing difficulties on the inclusive approach in terms of educational impact. We should privilege a reinforcement of its autonomy in terms of hiring and maintaining the teaching body; improving their training towards an inclusive education, not forgetting the special needs education.

Simultaneously we should implement a strategy in collaboration with the city council and other state agencies, to promote the participation of the parents on the life of the educational community.

Key words: right to education; inclusive education, educational territories priority intervention, cooperative approach.

Résumé

Ce projet prend appui sur les Sciences de l'Éducation, que ce soit dans l'étude de la réalisation des principes de l'éducation inclusive, dans l'organisation ou dans le fonctionnement des écoles en ZEP – Zone d'Éducation prioritaire.

Par cette analyse, nous chercherons à déterminer si la dynamique inclusive est un facteur positif pour le fondement du processus enseignement-apprentissage et pour la promotion du succès éducatif, ou, à l'inverse, si par son «status quo» organisationnel, les écoles se sont devenues discriminées, dans le système éducatif portugais.

Partant de l'étude de cas réalisé dans un groupement d'écoles, dans la communauté urbaine de Lisbonne et pour bien mener à cette démonstration, des interviews ont été réalisées ainsi que la recherche et la lecture d'auteurs tels que Niza, Johnson & Johnson, Dewey, Canário et Leitão. Le travail de documentation s'est étendu à plusieurs types de documents, dans le but d'approfondir l'étude.

De l'analyse et de la confrontation des résultats, la démonstration a conclu que, malgré les efforts du corps enseignant, le groupement d'écoles a encore des difficultés en ce qui concerne la pratique inclusive du point de vue des impacts éducatifs. Pour obtenir de meilleurs résultats dans ce domaine, il faudrait renforcer le pilotage et l'animation des réseaux ; mettre en place une école qui coopère efficacement avec les parents et les partenaires pour la réussite scolaire, même sur les élèves avec des besoins éducatifs spécifiques ; favoriser le travail collectif de l'équipe éducative ; accueillir, accompagner, soutenir et former les personnels, afin de rétablir les conditions nécessaires au bon fonctionnement de l'établissement.

Mots-clés : droit à l'éducation ; éducation inclusive, ZEP, abordage coopératif

Siglas, símbolos e sinais

SIGLAS

BECRE – Biblioteca Escolar do Centro de Recursos Educativos

EB1 – Escola Básica do 1º ciclo

EFA’S – Educação e Formação de Adultos

GAAF – Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

MEM – Movimento da Escola Moderna

NEE – Necessidades Educativas Especiais

PALOP – Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa

PCA’S – Percursos Curriculares Alternativos

TEIP – Território Educativo de Intervenção Prioritária

UAM – Unidade de Apoio à Multideficiência

ZEP - Zones d’Éducation Prioritaire

SÍMBOLOS

X – Freguesia à qual pertence o agrupamento de escolas, onde realizámos o nosso estudo de caso.

Y – Território educativo, onde efetuámos a pesquisa para o nosso estudo de caso.

Z – Designação de uma das escolas do agrupamento, onde concretizámos o presente estudo.

W – Denominação de uma das escolas do agrupamento, onde procedemos ao trabalho de investigação.

LS – Entrevista de validação.

MS – Entrevista ao Coordenador do projeto TEIP.

PS – Entrevista à Coordenadora de Educação Especial.

FS – Entrevista à Diretora do agrupamento.

NS – Entrevista à professora de Educação Especial.

SINAIS

[...] – Corte de informação

[-] – Sinal para o início de marcação de indicador

Índice

Dedicatória.....	iii
Agradecimentos	iv
Resumo	v
Abstract.....	vi
Résumé	vii
Siglas, símbolos e sinais	viii
Índice de Anexos	xi
Índice de Quadros	xi
Introdução	1
<i>Capítulo I - Enquadramento Teórico</i>	4
1. Direito à Educação.....	5
1.1. Inclusão/Educação Inclusiva	6
1.2. Territórios educativos e autonomia das escolas	9
1.3. A escola TEIP como escola intercultural	13
1.4. Aprendizagem cooperativa e educação para a Democracia	17
1.5. Movimento da Escola Moderna (MEM)	24
1.6. Pedagogia Diferenciada.....	27
<i>Capítulo II - Metodologia</i>	30
1. Procedimentos metodológicos.....	31
1.1. Dados Contextuais.....	31
1.1.1. Caracterização do Meio Envolvente.....	31
1.1.2. Caracterização do Agrupamento de Escolas	32
1.1.3. Sujeitos/fontes	33
2. Hipótese.....	35
2.1. Objetivos gerais	36
2.2. Objetivos específicos.....	37
3. Técnicas e instrumentos de recolha de dados.....	38
3.1. Guião da entrevista	40
4. Análise de conteúdo.....	43
4.1. Operacionalização das categorias	43
<i>Capítulo III - Apresentação e discussão de resultados</i>	50
1. Bloco B – Agrupamento TEIP	52
2. Bloco C – Eixos na adesão ao projeto TEIP	53

3. Bloco D – Organização e funcionamento do TEIP	55
4. Bloco E – Impactos educativos/inclusivos	57
Conclusões.....	60
Referências Bibliográficas.....	65
Textos Legislativos.....	68
Lei.....	68
Decreto-Lei.....	68
Despacho normativo	68
ANEXOS	71

Índice de Anexos

Anexo 1 - Pedido de procedimento de investigação.....	i
Anexo 2 - Entrevista de validação	ii
Anexo 3 - Entrevistas	ix
Anexo 4 - Análise de Conteúdo.....	lvi

Índice de Quadros

Quadro 1 - Designação de blocos, objetivos específicos e questões	40
Quadro 2 - Blocos de informação e categorias.....	43

Introdução

Partindo dos pressupostos da educação inclusiva e das suas implicações em contextos de desigualdade social, bem como em comunidades emigrantes e migrantes e no seu papel na concretização dos currículos e dos programas escolares no processo ensino – aprendizagem, o trabalho que propomos realizar tem por objetivo estudar as respostas do sistema educativo português a este desiderato, nomeadamente nas escolas inseridas num agrupamento em territórios educativos de intervenção prioritária (TEIP).

Este projeto foi criado com o objetivo de melhorar a escola básica, através da igualdade de oportunidades, exigência e rigor. Teve o seu início em 1996 com o Despacho nº 147-B/ME/96, de 1 de agosto. Não obstante, esta medida educativa continua em vigor, tendo sido reeditada em 2006/07 com o Despacho Normativo nº 55/2008, de 23 de outubro de 2008, sendo nesta segunda edição do programa (TEIP2) que incide o presente estudo.

De facto, os TEIP foram pensados como «instrumentos» concebidos para enfrentar problemas de abandono e insucesso escolar em territórios onde se acentua a concentração de problemas de explosão social. Daí a escolha do agrupamento alvo do nosso estudo, não só pelo facto de ter exercido funções docentes, como professora de Educação Especial, mas pela sua localização num contexto social propício à abordagem dos princípios da intervenção em territórios educativos.

Importa, pois, questionar como afirma Canário (2005, p. 161) “ se a política de «territorialização» que vem sendo conduzida pela administração corresponde, no essencial, a um processo de exportação de problemas para a periferia, segundo uma lógica «gestionária» que tem como referentes principais as questões da «eficácia» e da «qualidade».

No caso concreto da nossa investigação que foi realizada no agrupamento de escolas do concelho de Loures, temos como fio condutor a seguinte pergunta de partida - *Será que o agrupamento TEIP X, tendo em conta a sua organização e evolução, é uma resposta adequada aos desafios colocados pela educação inclusiva?*

Considerando que

O planeamento da nossa investigação requer a organização conceptual, ideias para exprimir a compreensão necessária, pontes conceptuais a partir daquilo que já é conhecido, estruturas cognitivas para orientar a recolha de dados, e linhas gerais para apresentar as interpretações a outros (Stake, 2012, p. 31)

recorremos a uma investigação qualitativa em forma de estudo de caso, realizando diferentes entrevistas a um conjunto de professores com funções distintas (gestão da escola, coordenação do projeto TEIP, coordenadora e professora de educação especial) e pretendendo como objetivos gerais estudar a organização e o funcionamento do agrupamento na vertente da descentralização do poder de decisão, do regime de autonomia das escolas e da criação e gestão de territórios educativos, numa lógica de educação inclusiva e perceber o impacto que o desenvolvimento do programa TEIP, neste agrupamento, tem a vários níveis, na organização do mesmo, na administração local e em termos de reconhecimento social das suas aprendizagens.

Desta forma, a presente investigação, do ponto de vista organizativo, procura obedecer a uma estrutura própria, de lógica interna, que passamos a descrever:

- no primeiro capítulo realizámos uma revisão da literatura/enquadramento legislativo sobre as temáticas relacionadas com o sistema educativo português e a educação inclusiva, por forma a consubstanciar toda uma linearidade discursiva;
- no segundo capítulo expomos a metodologia selecionada, apresentando-se os dados contextuais, a caracterização do meio envolvente e a caracterização do agrupamento de escolas, tipos de pesquisas e os sujeitos/fontes. Descrevem-se, ainda, os procedimentos de aplicação utilizados no processo de técnicas e recolha de dados, a análise de conteúdo, assim como a operacionalização das categorias;
- no terceiro capítulo apresentámos e discutimos os resultados;
- finalmente, indicámos as conclusões resultantes da análise e reflexão elaborada dos dados encontrados ao longo da produção deste trabalho.

Trata-se de uma primeira abordagem a questões centrais de organização e desenvolvimento do projeto TEIP que, pela natureza e dinâmica da comunidade educativa, não se pode considerar encerrado com esta investigação. Até porque os constrangimentos das

políticas emanadas pela administração central, não evidenciam uma estabilidade e tendencialmente restringem os apoios e a liberdade de ação que estas escolas deverão ter na prossecução dos seus objetivos.

Ao longo da presente dissertação, adotou-se como norma utilizada para as citações e a referência bibliográfica a Norma APA Sixth Edition.

Capítulo I - Enquadramento Teórico

O modelo de escola que hoje existe nas sociedades modernas, deriva do conceito e das atribuições que têm vindo a ser dadas, por estas mesmas sociedades, à educação. O mesmo se passa com a forma como cada Estado, cada sociedade, organiza politicamente o seu sistema educativo, cuja base são as escolas e os seus elementos.

1. Direito à Educação

A educação, encarada como a transmissão de conhecimento entre gerações, que na sua forma moderna, implica “a instrução dos alunos em recintos escolares construídos especialmente para o efeito, começou a emergir com a difusão de documentos impressos e o crescimento da alfabetização” (Giddens, 2007, p. 528). A democratização do acesso à educação – a educação de massas - ocorrida durante o século XX, ligada à necessidade de criar uma força laboral alfabetizada, que pudesse responder à procura decorrente dos processos de industrialização, adquiriu a forma de escolarização, ou seja, “a de instrução em ambientes educativos especializados, nos quais os indivíduos passam vários anos das suas vidas” (Giddens, 2007, p. 690).

Deste modo, surge o Direito à Educação, direito universalmente aceite, e, como expresso na Declaração Universal dos Direitos Humanos, no seu artigo 26º, é atribuído a “toda a pessoa”. Nesta abordagem, sem qualquer tipo de discriminação e numa perspetiva de igualdade de oportunidades, a educação “deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do homem e das liberdades fundamentais”. Também se dá um especial ênfase ao papel dos pais a quem “pertence a prioridade do direito de escolher o género de educação a dar aos filhos”.

Estes princípios estão plasmados no texto fundamental de Portugal – a Constituição da República Portuguesa – nomeadamente no capítulo III (Direitos e Deveres culturais), no seu artigo 73º, onde, para além da referência inicial a que “todos têm direito à educação e à cultura” compete ao Estado promover as condições

para que a educação, realizada através da escola e de outros meios formativos, contribua para a igualdade de oportunidades, a superação das desigualdades económicas, sociais e culturais, o desenvolvimento da personalidade e do espírito de tolerância, de compreensão mútua, de solidariedade e de responsabilidade, para o progresso social e para a participação democrática na vida coletiva.

Materializando estes ideais, a nível legislativo, a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), «magna carta» que estabelece o quadro geral em que se organiza e se concretiza o direito à educação, nas suas várias vertentes (pré-escolar, escolar e extra escolar) enuncia como um dos seus princípios gerais o da “especial responsabilidade do Estado promover a democratização do ensino, garantindo o direito a uma justa e efetiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares”. Princípio, que a nível organizativo, se exprime, entre outro, por assegurar “o direito à diferença, mercê do respeito pelas personalidades e pelos projetos individuais da existência, bem como da consideração e valorização dos diferentes saberes e culturas”.

Num sistema baseado na escolarização obrigatória, a escola, cada vez mais, constitui um espaço aberto de todos e preferencialmente, para todos. Neste sentido, deve ter-se em conta o trabalho contínuo e sistemático que deve estar presente, por forma a operacionalizar e melhorar a «performance» de cada um dos intervenientes e que todos tenham sucesso na prossecução dos seus objetivos.

De realçar a este propósito que com a criação dos territórios educativos de intervenção prioritária (TEIP) pretendeu-se a igualdade de oportunidades de acesso e sucesso à educação. É assim que o conceito de exclusão social surge associado aos conceitos de insucesso e abandono escolar.

Estes conceitos surgem ligados no campo de políticas sociais, sobrepostos e exprimem

a tensão entre as duas dimensões fundamentais das actuais políticas educativas em Portugal: uma dimensão orientada para a democratização, que constitui uma resposta ao carácter tardio e inacabado da construção em Portugal, da escola de massas; uma outra dimensão orientada para a modernidade que acentua a subordinação das políticas educativas a critérios de racionalidade económica (Canário, 2005, pp. 162,163).

1.1. Inclusão/Educação Inclusiva

A inclusão deve perspetivar o aluno como pessoa na sua diferença, como cidadão e, sobretudo, como sujeito da sua própria aprendizagem, no meio escolar.

Como refere Leitão (2010, p. 1), a

inclusão, antes de tudo, significa um esforço de mudança e melhoria da própria escola de forma a proporcionar a todos as melhores condições de aprendizagem, sucesso e participação, na base das circunstâncias específicas de cada um. Inclusão é, antes de tudo, uma questão de direitos e valores, é a condição de educação democrática

Inspirada pelo princípio da inclusão e pela necessidade de se criar condições e práticas conducentes à concretização universal do direito à educação para todos, a noção de educação/escola inclusiva foi desenvolvida, após a Declaração de Salamanca (1994). Nela se enuncia que “o princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem” e que estas

devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através dos currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as várias comunidades

concluindo, “que é preciso, portanto, um conjunto de apoios e serviços para satisfazer as necessidades especiais dentro da escola”. Como consequência,

as escolas se devem ajustar a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Neste conceito terão de se incluir as crianças com deficiência ou sobredotadas, crianças de rua ou crianças que trabalham, crianças de populações remotas ou nómadas, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais.

A educação/escola inclusiva deve, pois, assumir-se como forma de combater a exclusão de crianças e jovens, garantindo a todos, do ponto de vista social, a igualdade de oportunidades, e deve acolher, permitindo a sua inclusão, também a alunos com necessidades educativas especiais (NEE).

Em vez de uma mera integração, muitas vezes apenas física, sem mudanças nos programas, nem nas estratégias pedagógicas, deseja-se uma escola que se adapte aos seus alunos e que responda às capacidades de todos e de cada um, rejeitando desta forma o princípio da normalização.

O aluno como sujeito da aprendizagem é o condutor autónomo (em equipa e com a intervenção facilitadora do professor) das atividades de ensino-aprendizagem e de avaliação, que por isso mesmo são criadas na dinâmica escolar e não impostas por padrões pré-estabelecidos ou de modelos previamente racionalizados.

A escola deve ser capaz de promover “a crítica do existente e o questionamento do que parece inscrito na natureza das coisas, de formar indivíduos não conformistas” e ser “um espaço público em que relações sociais e embates, se produzem significados e identidades e onde novos tempos podem ser anunciados” (Barbosa A. F., 2001, p. 68).

Sendo um sistema aberto às influências externas, ela emerge de um sistema social e cultural, refletindo a comunidade, política e os valores que lhe são intrínsecos e enquanto modelo sistémico, organiza-se segundo regras, regras gerais essas que são emanadas dos decisores políticos, mas que são influenciadas pela cultura e história social.

Ao mesmo tempo, “todas as escolas têm a sua história e cultura próprias, os seus valores, crenças e expectativas, configurações que se desenvolveram e consolidaram ao longo do tempo” (Leitão, 2010, p. 165). Esta realidade permite que a escola não se isole da comunidade e em relação com ela, e com a sociedade em geral, se auto-organize em função das suas finalidades através de

disposições organizacionais que dão unidade e coerência à escola, que a mantém unida e lhe dão poder como entidade social. Estas disposições, valores, crenças e expectativas, normas e papéis, padrões de comportamento, formas de agir, são o verdadeiro *ethos* da escola (Leitão, 2010, p. 165).

Assim, a escola inclusiva deve refletir uma equidade, em que o enfoque deve ser trabalhar com, sem barreiras, físicas e educativas, intransponíveis.

Deste modo, a escola inclusiva promove e propicia uma comunidade solidária, cujo objetivo é colocar todos a participar, por forma a sentirem-se realizados na sua tarefa, pois o seu contributo é mais um «plus» na consecução dos objetivos de um grupo-turma, porque o aluno está na escola para ter sucesso. A diferença enriquece o processo, premeia a criatividade e revoluciona as ideias e é na escola, espaço aberto e em aberto, que tudo se concretiza, ou pode concretizar.

Por forma a atingir os seus objetivos, formais, determinados pela lei e iguais para todas as escolas e os informais, próprios de cada escola e da comunidade em que se insere e os específicos de cada interveniente (alunos, professores, pais), deverá possuir graus de autonomia pedagógica que lhe permitam construir e desenvolver projetos educativos geradores de sucesso.

É necessário que o programa educativo, os objetivos da escola “se enxertem nas reações do conjunto da comunidade, dos diferentes actores tocados pela mudança e é preciso que os envolva na própria definição das estratégias de mudança, certamente no seio de conflitos e de tensões” (Azevedo, 1994, p. 202). Daí a importância que a escola deveria dar para que os professores, colaborativamente, desenvolvam materiais, redesenhem os currículos, planifiquem as suas lições à luz da aprendizagem cooperativa (Leitão, 2010).

A estruturação das aprendizagens numa base inclusiva e cooperativa, face à heterogeneidade da população escolar, constitui uma oportunidade para que se examine

criticamente o currículo, redimensionando-o na sua funcionalidade, de forma a ter significado para as aprendizagens e para a interface sistémica família, comunidade - escola.

A escola tem que ser um lugar que proporciona “interação de aprendizagens significativas a todos os seus alunos, baseadas na cooperação e na diferenciação inclusiva” (Silva, 2011, pp. 17, 18), devendo, ao mesmo tempo, possuir diversos graus de autonomia pedagógica.

A diferença é um valor, uma mais valia para todos, que fazem parte do contexto, tanto na sala de aula, como na escola e no meio social. “A educação inclusiva pretende, pois, que o ensino seja para todos e que todos aprendam com todos, no contexto de grupo-turma” (Silva, 2011, p. 18).

Nesta dinâmica inclusiva, cada um deve ter a oportunidade de desenvolver as suas potencialidades, de acordo com as suas capacidades. Assim, todos aprendem com todos, incluindo aqueles que têm de ultrapassar dificuldades de aprendizagem ou deficiências específicas. Estas dificuldades educativas podem ser definidas, do ponto de vista do aluno, através da análise das suas dificuldades, das características psicológicas e dos problemas do seu meio social e/ou do ponto de vista curricular em termos das tarefas e atividades proporcionadas aos alunos e das condições criadas na sala de aula (Unesco, 1993).

Assim, e de acordo com Sanches (2011, p. 70) “aprende-se fazendo, para fazer melhor”.

1.2. Territórios educativos e autonomia das escolas

A criação de redes de escolas ou a territorialização das políticas e da administração da educação têm sido, desde o final do século XX, um fenómeno essencialmente político construído e imposto de cima para baixo. No entanto, este processo não deve ser reduzido a uma dimensão administrativa de mera transferência de poderes entre o Estado e a administração local, mas sim construído de uma forma associativa, de acordo com projetos educativos comuns, com interesses e objetivos comuns, visando compromisso em torno de uma comunidade educativa. É nesta perspetiva que se podem definir como grandes finalidades da territorialização as seguintes:

Contextualizar e localizar as políticas e acção educativas, contrapondo à homogeneidade das normas e dos processos, heterogeneidade das formas e das situações;

Conciliar interesses públicos (na busca do «bem comum» para o serviço educativo) e interesses privados (para a satisfação de interesses próprios dos alunos e das suas famílias);

Fazer com que na definição e execução das políticas educativas, a acção dos actores deixe de ser determinada por uma lógica de submissão, para passar a subordinar-se a uma lógica de implicação;

Passar de uma relação de autoridade baseada no controlo «vertical», monopolista e hierárquico do Estado, para uma relação negociada e contratual, baseada na desmultiplicação e «horizontalização» dos controlos centrais e locais. (Barroso, 2005, p. 141).

Sem colocar em causa o papel do Estado-Nação na conceção de uma identidade nacional, a territorialização, no domínio da educação, deve permitir que essa função do Estado se faça no respeito pelas autonomias locais, em parceria com os diversos atores. Supõe

na construção de novas práticas educativas a capacidade de superar a «forma escolar» e a organização escolar, por oposição às políticas oficiais que permanecem «reféns da forma escolar». Supõe também a capacidade de articular a produção de mudanças no campo da educação com modos globais de pensar as grandes questões da sociedade, ou seja, de recolocar a educação no centro do debate filosófico e político (Canário, 2005, p. 161).

Com base nestas ideias e numa perspectiva de educação inclusiva surgiu determinado espaço geográfico, administrativo e social que agrega várias escolas denominados de TEIP – teve o seu início em 1996 com o Despacho nº 147-B/ME/96, de 1 de agosto. No entanto, esta medida educativa continua em vigor, tendo sido reeditada em 2006/07 com o Despacho Normativo nº 55/2008, de 23 de outubro de 2008, sendo nesta segunda edição do programa (TEIP2) que incide o presente estudo.

Estes foram criados tendo por base as escolas das áreas metropolitanas de Lisboa e Porto, com elevado número de alunos em risco de exclusão social e escolar, com o objetivo de promover o sucesso educativo dos alunos pertencentes a meios particularmente fragilizados.

Têm como fim promover a territorialização de políticas educativas, segundo critérios de prioridade e discriminação positiva, integrando a escola na comunidade envolvente como resposta local e direcionada a situações de exclusão, adotando, entre outras, como áreas prioritárias de desenvolvimento pedagógico, a diversificação das ofertas formativas, designadamente o recurso aos percursos curriculares alternativos, planos de recuperação e a criação de modalidades flexíveis de gestão do currículo e dos programas.

Tendo como objetivos centrais, melhorar a qualidade das aprendizagens e combater o abandono escolar precoce e o absentismo, criando condições para a inserção na vida ativa, esta medida de política, não só educativa, foi inspirada nas «Zones d'action prioritaires» em

França. Possuía, subjacente, uma filosofia de discriminação positiva, para as escolas e as populações mais carenciadas, e de territorialização da ação educativa, porquanto reconhecia as dificuldades com que se deparam muitas escolas, quer em zonas de isolamento rural, quer nos meios urbanos e suas periferias, e acreditava que os contextos sociais em que as escolas estão inseridas podem e condicionam muitas vezes o sucesso educativo (Benavente, 1991).

A exclusão social surge como fator acima dos conceitos de insucesso e abandono escolar. De um lado, tem-se a democratização do acesso à educação, a escola de massas, por outro lado, acentua-se a subordinação do sistema educativo a critérios de racionalidade económica. É neste desafio que se pode analisar este projeto, como uma resposta à exclusão social proveniente do mercado de trabalho, do desemprego e da dificuldade de inserção na vida ativa e encarando a escola como um espaço de interação entre o formal, o currículo oficial e a comunidade envolvente, o território social e cultural, em que ela se insere. Este território possui, muitas vezes, na realidade portuguesa um conjunto de experiências e vivências que devem ser encaradas como uma mais-valia nas práticas educativas, de uma forma geral. De país tradicionalmente emigrante, Portugal tem vindo progressivamente, também, a transformar-se em país de imigração, para além de emigrantes de segunda geração que regressam vindos de todo o mundo. Estes fenómenos, associados a processos de globalização, provocam uma heterogeneidade sociocultural na população escolar a que urge dar resposta evitando a

imposição de currículos nacionais e internacionais a migrantes e grupos minoritários. E, como é óbvio, de propostas educativas de tipo assimilacionistas ou de multiculturalismo benigno, onde se obtém rendimentos escolares diferenciados e discriminatórios. Este é o caso que ocorre, geralmente, em consequência da oferta dos chamados currículos alternativos. Também parece ser, às vezes, o caso, embora com efeitos que podem mostrar-se diferentes das políticas educativas de territorialização. O efeito dominante potencial será, assim, o contributo para uma educação em que a integração se faz sobretudo através de processos de aculturação (Stoer & Cortesão, 2005, p. 394).

Certamente que tal implicou, como previa Leite (2006), “novos modos de trabalho pedagógico dos professores, novas relações do conhecimento escolar com os conhecimentos do quotidiano e com as experiências culturais do/as alunos/as e o recurso a materiais pedagógicos capazes de apreenderem a complexidade das situações reais” (p. 71). Tal desiderato, apoiado na LBSE, através do seu artigo 50º, onde se refere que “a organização curricular da educação escolar terá em conta a promoção de uma equilibrada harmonia, nos planos horizontal e vertical, entre os níveis de desenvolvimento físico e motor, cognitivo,

afetivo, estético, social e moral dos alunos”, sem esquecer o que aí se consagra na concretização do direito à educação pela garantia de uma permanente ação formativa orientada para o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade.

Muitas destas opções políticas são mutáveis na sua aplicação de acordo com restrições de carácter orçamental, que levam, por exemplo, à criação da figura do agrupamento de escolas, como unidade organizacional e educacional, e a revisões curriculares tímidas, desenvolvidas por critérios economicistas, em que a prática, muitas vezes, não acompanha o espírito do legislador.

Espelho desta situação é a recente publicação do DL nº137/2012, de 2 de julho, que procede à alteração do DL nº 75/2008, onde se enuncia que

o aprofundamento da autonomia das escolas e a consequente maior eficácia dos procedimentos e dos resultados decorrerá, em grande medida, através da celebração de contratos de autonomia entre a respetiva escola, o ministério da educação e ciência e outros parceiros da comunidade, nomeadamente em domínios como a diferenciação da oferta educativa, a transferência de competências na organização do currículo, a constituição de turmas, a gestão dos recursos humanos.

O desenvolvimento do regime da autonomia, gestão e administração das escolas deveria ser aproveitado para possibilitar uma gestão flexível do currículo, com a possibilidade de inclusão de componentes regionais e locais, bem como para oferecer cursos com planos curriculares próprios, no respeito pelos objetivos do sistema nacional da educação. Estes propósitos

de medidas de política curricular que apontam para uma territorialização da educação e que por isso têm nas suas intenções conferir poder de decisão aos territórios locais e aos seus agentes, exige que se recorde que a tradição, em Portugal, de um sistema centralizado que, ao longo dos anos, foi legitimando a existência do que João Formosinho designou pela cultura de currículo de tamanho único e pronto-a-vestir (Leite, 2006, p. 72).

Este caminho que tem vindo a ser traçado nos últimos anos, em Portugal, e que obriga a que as escolas, apesar de tudo, sejam lugares de desenvolvimento curricular e de espaços de autonomia pedagógica, pois há uma grande incerteza sobre o que é o currículo, o que deve conter e como ultrapassar as suas limitações. E é em função desta situação que se deve dar uma grande importância à formação de professores de forma a estarem preparados para a recontextualização das diretrizes nacionais e para a aprendizagem de trabalho pedagógico num diálogo intercultural.

Assim, como refere Henry Giroux citado por Guilherme (2005, p. 135), sobre o conceito de profissionalidade, “os educadores devem ser considerados como intelectuais públicos que estabelecem a ligação entre as ideias críticas, as tradições, as disciplinas e os valores”.

1.3. A escola TEIP como escola intercultural

Seguindo a nossa escola um modelo europeu, ocidental, de promoção identitária do estado-nação, com uma orientação que garante a homogeneidade e a uniformidade das características do país, a tendência para a mudança e para a inovação é, por vezes, lenta, por parte dos vários elementos da comunidade educativa, incluindo os decisores políticos.

É necessária uma nova abordagem intercultural, baseada na comunicação entre culturas de naturezas diversas, diferentes. Até porque, do estudo do processo da globalização e do seu impacto em diferentes países, com realidades sociais e culturais distintas se pode concluir que:

em primeiro lugar a experiência social em todo o mundo é muito mais ampla e variada do que a tradição científica ou filosófica ocidental. Em segundo lugar, esta riqueza social está a ser desperdiçada. É deste desperdício que se nutrem as ideias, que se proclamam que não há alternativa, que a história não chegou ao fim e outras semelhantes. Em terceiro lugar, para combater o desperdício da experiência, para tornar visíveis as iniciativas e os movimentos alternativos e para lhes dar credibilidade, de pouco serve recorrer à ciência social tal como a conhecemos (Santos, 2002, p. 238).

Esta abordagem implica necessariamente que se proponha um modelo diferente de racionalidade que identifique outras opções culturais, diferentes da visão ocidental do mundo, até agora hegemónica, dominante. É, neste sentido, que Santos (2002) procede a uma crítica deste modelo de racionalidade e que seguindo Leibniz, chama de “razão indolente”, propondo um outro modelo que designa como “razão cosmopolita”.

Para fundar este novo modelo, Santos (2002) recorre a três pontos de partida: Primeiro, a compreensão do mundo excede em muito a compreensão ocidental do mundo; segundo, a compreensão do mundo e a forma como ela cria e legitima o poder social tem muito a ver com concepções do tempo e da temporalidade; terceiro, a concepção ocidental da racionalidade, por um lado, contrai o presente - instante fugidio, entrincheirado entre o passado e futuro - por outro, expande o futuro indefinidamente.

Para operacionalizar este pensamento a razão cosmopolita será fundada em três procedimentos sociológicos: «a sociologia das ausências», que se move no campo das

experiências sociais e que tem como finalidade transformar objetos impossíveis em possíveis e com base neles transformar as ausências em presenças centrando-se em fragmentos não socializados pela chamada razão metonímica – a que não se aplica a descobrir outros tipos de racionalidade; «a sociologia das emergências» que se move no campo das expectativas sociais e consiste na investigação das alternativas que cabem no horizonte das possibilidades plurais e concretas, simultaneamente utópicas e realistas, que se vão construindo no presente, «o trabalho de tradução» (Santos, 2002).

A escola e a educação como canais fundamentais de cada sociedade, para a transmissão do saber científico e da história e cultura dos povos e das nações, são um campo privilegiado para que diferentes experiências, vivências e saberes possam ser colocadas à disposição de todos, no processo de aprendizagem.

A definição de currículo que deve ser compreendido como todas as experiências organizadas pela escola

o que significa considerar toda a gama de acontecimentos que temos dentro da escola, tais como: o tratamento que é dispensado ao aluno e à aluna, que tipo de exigências são feitas em relação ao seu comportamento, as suas aprendizagens, avaliação, o que é considerado conhecimento válido, o que é cultura, bem como os valores que são trabalhados explícita e/ou implicitamente no espaço escolar (Pavan, 2010, p. 126),

deve assumir “um caráter plural, polissêmico” (Pavan, 2010, p. 127).

A escola inclusiva deve procurar combater a normalização e a tendência para nivelar, por baixo, as expectativas em relação às aprendizagens, rejeitando a avaliação das competências, definidas, pela administração central, e, avaliadas, nacionalmente, através de exames. Neste particular, assume especial importância a aprendizagem da língua de comunicação, seja ela materna ou não, utilizada em cada sociedade como forma de integração e do exercício de uma cidadania atuante, no campo dos direitos e deveres fundamentais.

Uma avaliação realizada de uma forma geral, centralizada, virada para a estatística, sem capacidade de questionar e de lidar com o insucesso escolar conduz a processos de segregação, que, muitas vezes, potenciam situações já existentes de isolamento social. É pertinente, pois, questionar se “definir objetivos, competências e habilidades comuns, constituídos como portadores da verdade, e como signos de equidade, não é um mecanismo socialmente aceite e pedagogicamente de negar o outro? Negação que nutre a subalternidade de determinados grupos e sujeitos” (Esteban, 2009, p. 126).

Neste sentido, torna-se importante o papel do professor como principal elemento na transmissão do saber na escola moderna. Condicionado, muitas vezes, por tarefas burocráticas, normas rígidas e com pouca autonomia própria, ou da escola em que se insere, o docente assume um papel tecnocrático e uma perspectiva monocultural na aplicação e gestão do currículo. Deixando de lado “algo que é profundamente humano e, sobretudo, humanizador: o processo reflexivo tanto dos/as profissionais da educação, como dos grupos envolvidos no seu trabalho diário, ou seja, a grande parte da população que frequenta a escola” (Pavan, 2010, p. 133).

Com metas quantitativas que os coloca a eles e à sociedade perante desafios e discursos que exigem a qualidade e o sucesso educativo e sem que mudem as práticas e as mentalidades associadas ao passado. Daí a importância da escola para todos e de todos, a escola inclusiva

nos desafia a abandonar os caminhos bem conhecidos e enveredar por trilhas não percorridas, enfrentado o dilema: abrir a possibilidade de erros previsíveis nos claros objetivos de ensino que antecipam como deve ser o correto ou gerar na escola a possibilidade do novo, lugar de erros não experimentados e de acertos igualmente desconhecidos (Esteban, 2009, p. 129) .

Perante técnicos qualificados científica e pedagogicamente como são os professores, a sociedade e os decisores políticos devem fornecer as condições para projetos autónomos nas escolas que propiciem as melhores estratégias para o verdadeiro sucesso das aprendizagens e como refere Santos (2002), em relação à nossa sociedade ocidental, se possa combater o desperdício do saber e da experiência. Colocar, para todos, as diferentes experiências e saberes ao serviço da escola constitui uma forma de lembrar como escreve Pavan (2010) citando Silva (2004) que “o multiculturalismo nos faz lembrar que a igualdade não pode ser obtida simplesmente através da igualdade de acesso ao currículo hegemónico existente” (p. 134).

Situação que se confirma e se agudiza quando a avaliação das aprendizagens é realizada em exames nacionais, sem levar em linha de conta outro tipo de conhecimentos e abordagens. Neste sentido a avaliação

precisa ter seu centro deslocado da homogeneidade, garantida pelos objetivos uniformes e necessária à classificação que permite a seleção e a exclusão. Também precisa ter sua discussão direcionada pelas múltiplas ações cotidianas, buscando captar os diferentes sentidos, conhecimentos, processos e culturas que entrelaçam nos encontros que a escola promove a cada dia (Esteban, 2009, p. 133).

Neste sentido, é de salientar que o relatório oficial sobre as escolas TEIP, referente a 2010/2011 (Direção Geral de Educação, 2012) evidencia como área a melhorar os resultados da avaliação externa face aos resultados retirados da avaliação interna, pelo que continua a ser necessário um esforço de toda a comunidade educativa para resolver este «nó gordio» do sistema educativo, criando condições para uma verdadeira política de sucesso educativo.

Como se referiu anteriormente o projeto TEIP, em Portugal, pretende combater a exclusão social e a exclusão escolar e apoia-se numa lógica de integração, de inclusão, de combate à subalternização de culturas e vivências minoritárias na nossa sociedade. Procurando em cada escola, em cada território soluções que atenuem a homogeneidade que orienta o processo de aprendizagem e a organização do sistema educativo com a finalidade de, para além de se aceitar a diversidade, se aceitar a diferença. Não como alternativa, mas em igualdade.

Estando no campo das experiências sociais, está-se também no campo das expectativas sociais, campos que, respetivamente, segundo Santos (2002), constituem terreno para a aplicação da sociologia das ausências e da sociologia das emergências. E que estão estreitamente associadas, visto que, quanto mais experiências estiverem disponíveis no mundo, mais experiências são possíveis no futuro.

No caso da educação e em particular no projeto TEIP, disseminado por mais de cem escolas, quanto maior for a multiplicidade e diversidade das experiências, maior será o combate à lógica da monocultura do saber e rigor científicos, onde a não existência assume a forma de ignorância, de incultura. A superação deste pensamento hegemónico e o seu questionamento é efetuado pela “identificação de outros saberes e de outros critérios de rigor que operam credivelmente em contextos e práticas sociais declarados não existentes pela razão metonímica” (Santos, 2002, p. 250). Aquilo que o autor chama de «ecologia de saberes» e que deverá substituir a monocultura do saber. A ideia geral é que “não há ignorância em geral nem saber em geral” (Santos, 2002, p. 250).

O diálogo e confronto entre os diferentes saberes, experiências e vivências é realizado com a contribuição de cada um deles em “diferentes processos através dos quais práticas diferentemente ignorantes se transformam em práticas diferentemente sábias” (Santos, 2002, p. 250). Não se consideram alternativos, pois tal (re) estabeleceria a ideia de subalternidade, mas sim igualmente válidos, nas práticas e contextos em que cada um opera. Partilhando esta ideia, temos a abordagem cooperativa.

1.4. Aprendizagem cooperativa e educação para a Democracia

A educação para a alteridade passa pela descoberta de nós próprios e pela relação de semelhanças e interdependências entre todos os seres humanos, começando pelos próximos. Até porque considerada de um ponto de vista geral “a educação é uma acção que se exerce sobre si próprio e sobre outrem” (Dottrens, 1978, p. 17).

Não é suficiente ensinar conhecimentos sobre a diversidade humana; é imperioso aprender, no quotidiano, a descobrir e a reconhecer o outro, não como uma ameaça, mas com alguém com quem podemos desenvolver objetivos e projetos comuns. A solidariedade e a reciprocidade operacionalizados pelo diálogo e pela cooperação são alguns dos valores que os indivíduos ou grupos, enquanto pessoas e organizações, devem perseguir.

A escola é, talvez, um dos primeiros lugares de encontro com a diferença e um cenário privilegiado para aprender a viver a diversidade e desenvolver valores de tolerância e respeito pelos outros. Passa por transformar as oportunidades de encontro num processo de interação positiva e de aprendizagem mútua.

Deste modo, é de realçar a importância do papel dos professores e demais atores educativos neste processo. Trata-se de um papel exigente e que tem como ponto de partida profissionais motivados para experienciar novas formas de organização do trabalho, ao nível da escola e da sala de aula, tendo em vista a equidade, pois “a educação não convoca apenas saberes, mas o saber ser e saber o que fazer” (Brito, et al., 2011, p. 5).

Num contexto atual de educação na Democracia e de preparação de crianças e jovens para a vida adulta e respeitando uma premissa importante da psicologia genética em que todo o ser humano tem o seu ritmo pessoal de crescimento, a sua inteligência, o seu caráter e temperamento, torna-se importante “diminuir os inconvenientes do ensino colectivo, que se dirige a todos e exigindo de todos as mesmas capacidades, o mesmo esforço, o mesmo ritmo de trabalho, o mesmo rendimento” (Dottrens, 1978, p. 46).

As práticas dos professores que adotam uma abordagem mais participativa e cooperativa vão ao encontro de um propósito explícito de valorizar o aluno, as suas capacidades e as suas competências, recorrendo, para isso, a atividades estimulantes e apelativas, ou, melhor dito, a estruturas cooperativas de desenvolvimento curricular. Estas estratégias reforçam a identidade do aluno e o seu potencial de aprendizagem, por meio da ação conjunta. Desta forma, estes professores defendem que o trabalho cooperativo é uma fonte de enriquecimento pessoal, social e cognitivo, facilitando a aceitação e valorização da diversidade.

Através da construção de uma atitude de questionamento reflexivo sobre as próprias práticas, vão-se criando condições de experimentação para o desenvolvimento de ambientes de cooperação e de novas formas de organização do trabalho em sala de aula e na escola. Introduzindo na rotina escolar espaços e tempos destinados à reflexão conjunta, a participação de todos os envolvidos no processo educativo aumenta, promovendo a corresponsabilização (Brito, et al., 2011, p. 8)

Aprender dos outros e com os outros é uma mais-valia, pois a aprendizagem perde sentido no vazio social, é preciso facilitá-la no contexto do grupo, da comunicação, da interação social, onde se cruzam e entrecruzam pontos de vista diferentes. Neste sentido, a cooperação implica reciprocidade para que uma atividade se considere cooperativa, emergindo daí inúmeras vantagens, como, por exemplo, favorece uma valorização positiva dos outros, o respeito e a tolerância, permitindo desenvolver a coesão e a solidariedade entre os membros do grupo, estimulando a comunicação, através da negociação que decorre da realização de atividades conjuntas. Desta forma, reduzem-se preconceitos, e, simultaneamente, proporciona-se, ao grupo, uma iniciação do viver democrático.

No mundo em que vivemos é fundamental que todos os que nele habitam aprendam a viver juntos, completando-se uns aos outros na fraternal entajuda que a solidariedade pressupõe. Neste sentido, urge colocar à discussão aquilo que na civilização greco-latina existe nas relações entre alunos baseadas na competição, nas notas escolares, nos exames, nas recompensas e que obsta ao desejável. Como referia Popper (1993, p. 140) “a constatação platónica de que a tarefa da educação (ou, mais propriamente, das instituições pedagógicas) consiste na escolha e na formação dos futuros líderes é tida por muitos, ainda, como um dado adquirido”. Afirmção que continua válida nos nossos dias, apesar da massificação do ensino e quando o Estado obriga as crianças e os jovens a permanecer no sistema educativo, através de um regime de escolaridade obrigatória, que, no caso do nosso país se prolonga até ao 12º ano, altura em que os jovens se encontram à porta de poder exercer um dos direitos fundamentais consagrados na Constituição da República Portuguesa que é o direito de voto (a eleger e a ser eleito).

Devido em grande parte aos efeitos da globalização e das comunicações de massa, o número de países com governos democráticos tem aumentado rapidamente nos últimos anos (Giddens, 2007). A ascensão dos ideais democráticos deveria corresponder num maior compromisso da educação com a democracia na perspetiva que a razão fundante da educação “é formação de um cidadão lúcido, crítico e interventivo na condução democrática dos processos sociais e laborais” (Barbosa M. , 2013, p. 11).

O acesso generalizado à educação, tal como a existência e o funcionamento da Democracia, é hoje algo tido como natural pela maioria dos cidadãos. Todavia, os desafios colocados pela globalização e os fenómenos sociais e culturais a ele associados não nos permite esquecer que, uma vez que

a educação é um processo social e que existem muitos tipos de sociedades, um critério para a crítica e para a construção educativa implica um determinado ideal social. Os dois critérios escolhidos para medir o valor de uma forma de vida social são a extensão na qual os interesses de um grupo são partilhados por todos os seus membros e a plenitude e a liberdade com que interage com os outros grupos. Por outras palavras, uma sociedade indesejável é aquela com que interna e externamente cria barreiras à livre troca e comunicação de experiências. Uma sociedade é democrática quando propicia uma participação de todos os seus membros, em igualdade de circunstâncias, e quando assegura uma readaptação flexível das suas instituições, através da interacção das diferentes formas da vida associativa. Tal sociedade deve ministrar um tipo de educação que proporciona aos indivíduos um interesse pessoal nas relações e no controlo social e hábitos de espírito que permitam mudanças sociais sem que introduzam desordens (Dewey, 2007, p. 97).

Como acentua Serralha (2007)

é vivendo e trabalhando juntos que os alunos aprendem na escola a ser cidadãos, ou seja, formam-se por meio da sua estrutura organizativa. Neste sentido, democracia e socialização tinham para Dewey o mesmo significado. Daí a necessidade que sentiu em transformar a escola numa comunidade social, onde o trabalho colaborativo fosse promotor do espírito de solidariedade e da ajuda mútua entre os estudantes (p. 92).

Nesta perspetiva a educação é uma escola em que o outro é o nosso parceiro na nossa construção e compreensão pessoal e vice-versa, em vivência num mundo social, desafiado atualmente, pela globalização, que Vygotsky, através da sua perspetiva histórico-cultural, confirmou na verificação de que as estruturas cognitivas e afetivas da criança se constroem em função do meio social (Leitão, 2010).

Tendo como base o referido anteriormente, os fundamentos gerais da aprendizagem cooperativa firmam-se nos princípios de Dewey de organizar, nos Estados Unidos da América, no início do século vinte, as escolas como comunidades de aprendizagem democrática, em oposição ao processo de ensino-aprendizagem baseado na competição e na seletividade, assentando aquelas nos trabalhos desenvolvidos por Vygotsky, cujas observações revelaram que os alunos aprendem mais e melhor quando trabalham em cooperação com companheiros mais capazes, através da interação social (Serralha, 2007; Silva, 2011).

Nas últimas três décadas do século passado e fruto da importância e da prioridade dada, pela generalidade dos países e de organizações internacionais como a UNESCO, ao

objetivo de educação para todos, a abordagem cooperativa tem ganho importância como estratégia inclusiva a utilizar em contexto da sala de aula e na organização escolar.

Considerando já o longo caminho percorrido, modernamente, pelo conceito de aprendizagem cooperativa e face a estudos realizados ao longo deste tempo e mais recentemente, podemos enunciar as grandes tradições donde derivam os seus fundamentos (Leitão, 2010; Silva, 2011).

Em primeiro lugar, como já referimos, do pensamento de Dewey, e da importância que atribui à organização de contextos norteados pelos ideais democráticos, de construção de relações de respeito, partilha e solidariedade. A escola é o espelho da sociedade e é aí que se deve aprender a viver em democracia e a crescer como cidadão. Neste sentido, na sala de aula os seus alunos devem ser divididos em pequenos grupos e organizar o trabalho a partir de situações problema, tendo em conta que a interação que se estabelece em grupo é crucial para a sua resolução e para a vivência democrática.

Outro autor, Thelen, nos anos cinquenta do século XX, partindo dos mesmos pressupostos, desenvolveu procedimentos mais específicos para o trabalho de grupo, como trabalho cooperativo.

Em segundo lugar, na perspetiva de Lewin e dos seus seguidores que evidenciam o papel do grupo na aprendizagem – aprendizagem social - deriva das conceções e investigações desenvolvidas no âmbito da dinâmica de grupo, da psicologia social e da teoria dos pequenos grupos. Esta linha de pensamento, que entende a escola e a sala de aula como contextos sociais complexos, procura avaliar o impacto dos processos de grupo na socialização e na aprendizagem escolar. Neste sentido, a forma de organização das interações e a reflexão sobre as experiências partilhadas em grupo, promovem e facilitam a aprendizagem, numa realidade que Jonhson & Jonhson designam por abordagem experiencial. Na prática, a aprendizagem social assenta na interdependência de objetivos, organizando o professor, em conjunto com os alunos, as atividades em função de objetivos comuns os quais se alcançam a nível da turma quando todos atingem os seus objetivos individuais.

Como referem Johnson, Johnson & Smith (1998) evocando a teoria primeiramente formulada por Deutsch (discípulo de Lewin) – da interdependência social – esta interdependência quando “positiva (cooperação) resulta em interação promotora visto que os indivíduos estimulam e facilitam os esforços mútuos para aprender.” (p. 91). Em oposição, a

interdependência negativa (competição) resulta tipicamente em interação de resistência, visto que os indivíduos não estimulam e obstruem os esforços mútuos para se conseguir alguma coisa. Na ausência de uma interdependência funcional

(isto é, o individualismo), não existe interação visto que os indivíduos trabalham independentemente, sem intercâmbio um com o outro (p. 91).

Em terceiro lugar, a aprendizagem cooperativa deriva das abordagens cognitivistas e sócio construtivistas, dos estudos de Piaget, ao reconhecerem o papel ativo do aluno na construção do seu próprio saber. Para esta linha de pensamento, os alunos não são sujeitos passivos na aprendizagem, mais ou menos dependentes do poder e domínio do professor, mas agentes ativos e reflexivos que aprendem através da experiência cabendo ao professor o papel de facilitador na procura de competências eficazes nos seus alunos.

A perspetiva histórico-cultural em que Vygotsky sustenta a aprendizagem cooperativa quando realça a importância do papel central dos pequenos grupos, ou professor/aluno, a partilha de experiências e conhecimentos e o carácter colaborativo das atividades do processo de aprendizagem na zona de desenvolvimento próximo são um marco histórico desta abordagem.

Na prática, o sócio construtivismo baseia-se na interdependência de recursos, quando os alunos partilham os recursos materiais e as informações colocadas à disposição da turma e não individualmente, e na interdependência dos papéis desempenhados por cada aluno, que devem ser rotativos, definidos em conjunto pelo professor e pelos alunos, em função dos objetivos pretendidos. Cabe ao professor, enquanto agente mediador, delinear estratégias de modo a interferir na zona de desenvolvimento dos alunos, provocando avanços que não ocorreriam trabalhando individualmente.

Este potencial de desenvolvimento cognitivo – zona de desenvolvimento próximo -, concetualizado por Vygotsky, é “plenamente atualizado e realizado na base de interações sociais adequadas, onde a cooperação entre pares e o apoio dos adultos assumem um papel central” (Leitão, 2010, p. 68).

Para Johnson, Johnson & Smith (1998) “trabalhar de modo cooperativo com parceiros e instrutores mais capazes resulta em desenvolvimento cognitivo e em crescimento intelectual” (p. 94) .

Em quarto lugar, os fundamentos teóricos da aprendizagem cooperativa derivam das abordagens comportamentalistas desenvolvidas e estudadas por autores como Skinner, Bandura e Slavin e centradas na importância do impacto de reforços e recompensas na aprendizagem do grupo – interdependência de tarefas e de recompensas. Na prática, as tarefas são planificadas, em conjunto e são fundamentais para a boa organização e gestão da turma,

sendo as recompensas, individuais ou coletivas, definidas e negociadas entre todos, numa lógica de cooperação.

As abordagens, que fundamentam a aprendizagem cooperativa, atrás enunciadas, são fruto de um misto de teoria, pesquisa e prática. “Cada um com vida própria mas conjuntamente inseparáveis. O poder da aprendizagem cooperativa reside nas interações da teoria, pesquisa e prática” (Johnson, Johnson, & Smith, 1998, p. 93).

A contribuição de cada uma delas, para a melhoria da aprendizagem individual, em contexto de grupo-turma, evidencia-se no facto, de que, enquanto “a perspectiva da aprendizagem social e a do sócio construtivismo contribuem para um aumento de interação, a do comportamentalismo aumenta a motivação dos alunos” (Silva, 2011, p. 28).

Por outro lado, enquanto

a teoria da interdependência social se concentra nos conceitos relacionais lidando com o que acontece entre indivíduos (por exemplo, cooperação é algo que existe só entre indivíduos, não dentro deles) a perspectiva cognitiva evolutiva focaliza-se no que acontece no interior de uma pessoa em particular (por exemplo, desequilíbrio, reorganização cognitiva) (Johnson, Johnson, & Smith, 1998, p. 94).

Desta simbiose deve nascer uma cultura de escola orientada para a inclusão em que todos aprendam com todos que “passa pelo desenvolvimento de renovadas formas de interdependência social neste contexto. Importa redefinir o ambiente social da sala de aula, tornando-o mais cooperativo criando assim condições mais apropriadas ao estabelecimento de relações positivas e de ajuda mútua entre alunos” (Leitão, 2010, p. 85). Neste sentido, a organização da escola, da sala de aula e das atividades a desenvolver constituem matérias de maior relevância para a aprendizagem cooperativa sugerindo os estudos e as pesquisas realizados cinco dimensões como elementos chave, que se podem considerar “críticos para uma cooperação verdadeira: interdependência positiva, responsabilização individual, competências sociais, relações face a face e procedimentos de grupo” (Johnson, Johnson, & Smith, 1998, p. 94).

Como já foi referido anteriormente, interdependência positiva é sinónimo de cooperação e requer que o docente assegure que os seus alunos assumam a dupla responsabilidade de aprenderem e ajudarem os parceiros da turma ou do grupo nos processos de aprendizagem. “É, em grande parte, a alma da aprendizagem cooperativa. Para uma aprendizagem ser cooperativa os alunos devem perceber-se como interdependentes, colaborando mútua e reciprocamente na procura de objetivos comuns” (Leitão, 2010, p. 88).

Porém, na perspetiva comportamentalista como assinalado anteriormente e como menciona Serralha (2007) Skinner e os seus seguidores “recorrem à prática de recompensas extrínsecas como forma de motivar os alunos para as aprendizagens escolares” (p. 98), definindo uma organização como cooperativa quando a recompensa que cada aluno recebe é diretamente proporcional aos resultados do grupo.

Outro autor, Slavin, defende uma estrutura cooperativa das recompensas que diz respeito ao facto de um grupo de alunos trabalhar interdependentemente com o objetivo de alcançar uma recompensa que, como grupo, partilham. A recompensa está centrada no grupo, não no aluno individual. Esta estrutura complementa-se tendencialmente, devendo o grupo ser heterogéneo, no que diz respeito às competências cognitivas, estilos de aprendizagem e outras características como o género e origem racial ou étnica (Leitão, 2010) .

Quando se fala de projetar a educação inclusiva para um patamar que promova a melhoria significativa das aprendizagens, de todos, na sala de aula, e com impacto positivo na organização escolar, uma estrutura cooperativa, alternativa a contextos que valorizam a competição e o individualismo torna-se adequada visto que,

no âmbito das atitudes, os estudantes mostram maior satisfação no trabalho em situação cooperativa do que em situação competitiva. Os alunos de turmas organizadas por pequenos grupos são mais cooperativos e altruístas quando podem escolher trabalhar com outros. Têm igualmente atitudes mais positivas em situação de conflito (Niza, 2012, p. 358).

Também quando se observa a forma de

aceitação das diferenças, as estruturas de aprendizagem cooperativa revelam, comparando com as estruturas competitivas ou individualizadas, níveis superiores de aceitação e maior atração interpessoal com estudantes de etnias diferentes, com deficiências ou de sexo diferente. Pode verificar-se um melhor relacionamento dos alunos com hábitos cooperantes com os adultos, por oposição aos alunos competitivos (Niza, 2012, p. 358).

A organização, a composição dos grupos e a forma de trabalhar em grupo são, pois, fatores que influenciam a dinâmica inclusiva na sala de aula e que torna a aprendizagem cooperativa uma forma, um instrumento de potenciar as capacidades de todos, em particular dos

que estão em situação de deficiência ou que são considerados como tendo necessidades educativas especiais, como a investigação tem demonstrado e facilmente pode entender-se. Ao partilharem as actividades que se realizam nos seus grupos respectivos, de acordo com o seu ritmo e as suas capacidades, sentem-se a fazer parte da comunidade a que pertencem, porque têm, deste modo, a oportunidade de participar e de aprender porque participam (Silva, 2011, p. 32).

Desta forma, promove-se, também, a presença da diferenciação pedagógica na sala de aula. Cada um aprende e comunica de acordo com as suas capacidades, numa dinâmica de interação constante, permanente e profícua, respeitando-se, assim, o folgo de cada aluno.

A abordagem cooperativa não pode deixar de ser entendida como uma forma de atuação, de organização que se deve refletir no funcionamento da sociedade, na vida quotidiana e no planeamento das decisões pessoais e coletivas, numa interação entre o indivíduo e a comunidade a que pertence. Realidade que a escola deve ajudar a construir

pois numa estrutura cooperativa todos os membros do grupo são responsáveis pelo sucesso, resultando este de um esforço comum, razão porque quando se alcança, atinge todos os seus co-participantes, vendo-se cada aluno tratado como cidadão a quem são reconhecidos os seus direitos fundamentais de estudante, o que contribui para tornar a escola mais justa, mais humana e mais inclusiva (Serralha, 2007, p. 104).

Consubstanciado nestes ideais, apresenta-se, de seguida, uma comunidade de professores que, ao longo dos seus quase cinquenta anos de existência, tem vindo a pôr em prática um projeto que assenta na construção cooperada da sua formação profissional, bem como da formação dos seus educandos. Neste sentido, como refere Niza (2012)

a relação democrática de que falamos no MEM pressupõe a gestão cooperada, pelos alunos, com o professor, do currículo escolar. Tal parceria compreende o planeamento e a avaliação como operações formativas na apropriação do currículo e que integram todo o processo de aprendizagem (p. 361).

Tendo em conta a importância que a cooperação, a inclusão e a diferenciação pedagógica assumem neste trabalho, pareceu-nos pertinente recorrer a esta comunidade de profissionais de educação.

1.5. Movimento da Escola Moderna (MEM)

A comunicação, ou melhor, a intercomunicação educativa não parte da verticalidade anulando a horizontalidade, mas tão-somente permite uma relação dialógica autêntica entre o educador/educando. De facto, pretende-se que a esfera da ação da escola não se circunscreva apenas às atividades letivas, assentes em programas mais ou menos rígidos e uniformes e com uma avaliação pouco flexível, mas também a trabalho de projeto, estruturado com base nos interesses e gostos dos alunos, proporcionando-lhes o desenvolvimento da criatividade, autonomia, responsabilidade e espírito de cooperação, funcionando numa atmosfera de coresponsabilidade.

Neste sentido,

O modelo pedagógico do MEM consiste num conjunto de princípios estratégicos que se operacionalizam em metodologias activas e diferenciadas de trabalho pedagógico, promotoras da participação democrática e do desenvolvimento sociomoral dos alunos. A construção dos saberes parte das necessidades e interesses das crianças e do seu envolvimento na gestão do currículo (gestão do tempo, do espaço, dos materiais e das actividades de aprendizagem) procurando desta forma implicar e corresponsabilizar os educandos no seu processo de aprendizagem (Serralha, 2001, p. 32).

Na prática, este modelo pedagógico assenta na relação dos alunos entre si e com cada um dos professores através de um contrato de trabalho e socialização livremente assumido e estabelecido por recurso ao currículo oficial. Nesta forma de atuação encontramos o princípio fundador da pedagogia do MEM, que pretende que “os meios pedagógicos veiculem em si os fins democráticos da educação” (Niza, 2012, p. 337). Simultaneamente devem ser criadas condições para o desenvolvimento da autonomia do aluno e das escolas, do desenvolvimento do sentido da responsabilidade social e da cidadania numa lógica de formação de homens para uma sociedade democrática, através da vivência de regras de convivência democráticas.

Daqui decorrem alguns postulados que sintetizam o modelo pedagógico do MEM:

a ação educativa centra-se no trabalho diferenciado de aprendizagem dos alunos e não no ensino simultâneo dos professores;

o desenvolvimento das competências cognitivas e sócio-efetivas passa sempre pela ação e pela experiência, efetiva, dos alunos, organizados em estruturas de cooperação educativa;

a organização contratada da ação educativa evolui por acordos progressivamente negociados pelas partes (professores e alunos entre si). A gestão dos conteúdos programáticos, a organização dos meios didáticos, dos tempos e dos espaços faz-se em comparação formativa e reguladora;

A prática democrática da organização partilhada por todos institui-se em Conselho de Cooperação educativa: o conselho com o apoio cooperante do professor é a instituição formal de regulação social da vida escolar;

a cooperação e a interajuda dos alunos na construção das aprendizagens dão sentido social moral ao desenvolvimento curricular;

os alunos intervêm no meio, interpelam a comunidade e integram na aula «atores» da comunidade educativa, como fontes de conhecimento dos seus projetos de estudo e investigação (Niza, 2012, pp. 377, 378).

Deseja-se, desta forma, através da organização da sala de aula e da própria escola, o educar para os valores democráticos, o educar para a Democracia.

Daí que

no modelo pedagógico do MEM a organização cooperada do espaço e dos materiais que a sustentam é estruturada, por forma a que os alunos possam, livremente, realizar actividades diversificadas, de acordo com os interesses, as necessidades e os ritmos de cada um (Serralha, 2001, p. 34).

Assim, são tempos de atividade nuclear na agenda semanal de trabalho, de acordo com o MEM, os seguintes:

As reuniões de conselho de cooperação da turma – o início das atividades de cada dia de trabalho faz-se em conselho de turma como forma de acolhimento. É nesse primeiro tempo que se preparam as áreas de trabalho, se realizam os primeiros contactos e se apresentam novas produções de escrita ou plástica, brevemente comentadas, terminando com os esboços do plano de ação do dia.

O trabalho em projetos – realiza-se em pares ou em pequeno grupo de três ou quatro alunos que se elegem livremente, de acordo com o objetivo de trabalho.

O tempo das comunicações – corresponde a uma sessão de cerca de 2 horas, desenvolvido em três fases: a fase da apresentação da informação, correspondente ao estudo, à pesquisa ou à intervenção realizada em projetos pelos alunos; a fase de colocação de dúvidas e debates; e a fase de resposta a questionários de aplicação dos saberes comunicados.

O trabalho de estudo autónomo na sala de aula – em cada dia de semana dispõe-se de cerca de uma hora, pelo menos, para que os alunos, individualmente ou a pares, possam treinar capacidades e competências curriculares. (...) O estudo autónomo é guiado por uma parte do plano individual de trabalho, cujo projeto é elaborado no início da semana. (...) Ao longo do tempo de trabalho autónomo, o professor apoia, sistematicamente e por rotação, os alunos que revelem dificuldades para avançar em determinadas áreas da aprendizagem (Niza, 2012, p. 367; 368; 369; 370).

Assim, através do tempo de estudo autónomo, operacionaliza-se a diferenciação pedagógica no modelo, isto porque as dificuldades de aprendizagem são trabalhadas através de um processo de ensino interativo, com vista a garantir o sucesso nas aprendizagens curriculares de cada um dos alunos.

Esta Democracia na sala de aula implica, ao mesmo tempo, o reforço da autonomia das escolas, constituindo esta

uma necessidade essencial para a revitalização da sua Democracia interna. Na verdade, embora nem toda a autonomia seja democrática, não há Democracia sem autonomia. Só a autonomia garante o poder, os recursos e a capacidade de decisão colectiva necessários ao funcionamento democrático de uma organização. Sem autonomia, a Democracia não passa de uma ideologia (Barroso, 2005, p. 117).

Para que esta autonomia seja exequível, um dos caminhos a percorrer será à pedagogia diferenciada para otimizar as competências de cada aluno de acordo com o trabalho pensado e efetuado de e para ele.

1.6. Pedagogia Diferenciada

A escola não deve ser entendida como uma entidade estática e neutra. A escola estandardizada, meritocrática e seletiva, o «curriculum» monocultural, o aluno padrão e o professor ideal não se compaginam com a diversidade individual e coletiva dos contextos multiculturais. No fundo, na escola tradicional não se articula a multiculturalidade e a diferenciação, pois com a sua pedagogia individualista, à base da concorrência e da competição, trava-se a colaboração, a cooperação e a entreajuda. Trata-se de uma maneira de não preparar para a solidariedade favorecendo o individualismo.

Sendo o sistema educativo um produto político da sociedade de onde emana, ele

não pode ser mais virtuoso do que a sociedade que lhe confere a sua legitimidade e os seus recursos. Se a nossa sociedade é individualista, se vivemos nela fechando os olhos às injustiças do mundo, tentando levar a melhor individualmente, é ilusório esperar que a escola cultive valores de solidariedade que a sociedade ignora ou ridiculariza quotidianamente nos «media», na vida política, nos estádios, nas empresas ou em casa (Perrenoud, 2002, pp. 13,14).

Provavelmente só uma escola de todos, com todos e para todos, onde as políticas educativas e outros agentes educativos sejam coerentes com os propósitos e as práticas da educação intercultural, pode ajudar a combater desde dentro a cultura hegemónica e toda e qualquer forma de discriminação que exista na sociedade, recorrendo ao conceito de diferenciação que, no contexto escolar, significa “que os professores terão de selecionar métodos e estratégias de aprendizagem e ensino dos alunos de maneira mais adequada às necessidades desses alunos – e de cada um deles -, para conseguirem que todos possam progredir satisfatoriamente no currículo.” (Niza, 2012, p. 329).

A diferença é enriquecedora, quando a individualidade de cada um é tida em conta e a partir daí o Professor respeita as diferenças e ensina os seus alunos, tendo em vista essas mesmas singularidades, pelo que se deve “ ter em conta o professor como um arquiteto do seu ensino, para otimizar o ensino-aprendizagem dos alunos” (Damaskou, 2013, p. 36)

Segundo Grave-Resendes e Soares (2002) “a diversidade dos alunos exige diversidade de respostas no processo de ensino-aprendizagem” (p. 31). Neste sentido, defende Gaspar (1999) quando afirma na sua comunicação intitulada “Ensinar diferente para a diferença no aprender” “a promoção do aluno, de todos os alunos, obriga ao reconhecimento da diferença”

em que “o papel do professor, no sentido da análise desenvolvida, deverá ser considerado na inter-relação de 2 dimensões: a «competência científica e pedagógica» e «empenho profissional», traduzindo-se, este, no entusiasmo de actuação e empatia com os alunos.” (p. 78).

Aos estabelecermos práticas e dinâmicas em que o aluno se vê confrontado com situações didáticas adequadas às suas particularidades, estamos a diferenciar. Daí que

A pluralidade dos materiais impõe tomar em consideração um certo número de critérios. Os critérios de ordem situacional: o quadro institucional, o público-alvo, os objetivos atingidos e as necessidades do público-alvo, os conteúdos (linguísticos e culturais) e critérios de ordem pedagógica: o aluno no centro, a perspectiva de ação, a pedagogia diferenciada, a interação, a criatividade, a progressão, a interdisciplinaridade, a tomada de consciência intercultural (Damaskou, 2013, p. 36).

Deste modo, para que haja uma pedagogia diferenciada é preciso fazer uma gestão adequada do currículo, ou seja, o mesmo deverá ser personalizado e ajustado às necessidades de cada um, como forma de valorizar as práticas que garantam a igualdade de oportunidades.

Assim, “o aluno torna-se parceiro intelectual do professor na aprendizagem e no ensino invertendo o sentido do acto pedagógico e a forma de gerir o currículo escolar” (Grave-Resendes & Soares, 2002, p. 28).

Ainda, Pires (2001) afirma que

A prática na sala de aula de estratégias de diferenciação em que, num dado momento, os alunos realizem actividades diversas adequadas às capacidades e necessidades de cada um, pressupõe a existência de uma organização e de recursos de apoio às aprendizagens substancialmente diferentes do ensino expositivo (em modo simultâneo). Assim, aos alunos deverá ser dado conhecimento das aprendizagens que terão que realizar. (...) É esse conhecimento, que pode ir sendo clarificado progressivamente, que ajudará os alunos a orientar a sua acção no caminho certo para a efectivação das aprendizagens (p. 37).

Mais, e na linha de pensamento de Sérgio Niza, através da pedagogia diferenciada, enfocada na cooperação entre o professor e os alunos, e estes entre si, estaremos a trabalhar os princípios da inclusão, pois o todo é mais do que a soma das partes. Mas não há todo sem partes.

Desta forma, “três pistas devem ser seguidas: simplificar, encorajar ao compromisso pessoal, valorizar a aprendizagem concreta. Simplificar, isto significa modificar os programas para ir ao essencial” (Michaud, 2013, p. 46).

Assim, podemos afirmar que

A organização curricular do programa TEIP pode ser analisada na perspetiva da diversidade e diferença, em dois sentidos: na diversidade curricular e na diferenciação curricular. Esta pode ser entendida como a forma como são organizados e materializados os processos e as práticas no interior da organização do próprio currículo, nomeadamente na contextualização do currículo às características de cada aluno, com a finalidade de maximizar as suas oportunidades de sucesso escolar (Guimarães & Pacheco, 2012, pp. 67,68).

Capítulo II - Metodologia

1. Procedimentos metodológicos

O trabalho que realizámos consistiu numa investigação qualitativa que assentou num estudo de caso considerado como um “estudo da particularidade e complexidade de um único caso, conseguindo compreender a sua actividade no âmbito de circunstâncias importantes” (Stake, 2012, p. 11). Ainda, recorremos a um conjunto de entrevistas a diferentes sujeitos, relacionados com o alvo da nossa investigação e à pesquisa documental/revisão de literatura.

Este focalizou-se na forma como as pessoas, atores do estudo, que vivem um determinado acontecimento ou realidade, o percebem no desenvolvimento de uma situação natural com base nas entrevistas realizadas no «terreno». Consubstanciámos uma teoria emergente, fundamentada na recolha e tratamento dos dados (Tuckman, 2012).

Desta forma, a escolha da problemática ajudou-nos a definir as fontes e as atividades da recolha de dados. Porém, ao longo da nossa investigação, e partilhando a ideia de Stake (2012, p. 147), “o trabalho do estudo de caso é progressivamente focalizado (isto é, os conceitos organizadores mudam um pouco à medida que o estudo avança).”

1.1. Dados Contextuais

Resumidamente, procedemos, em primeiro lugar, à caracterização do meio envolvente e à caracterização do agrupamento de escolas onde decorreu o estudo de caso, bem como explanámos sobre os critérios de escolha do terreno. Seguidamente, fazemos a caracterização dos sujeitos entrevistados, assim como, justificámos os critérios da nossa escolha.

1.1.1. Caracterização do Meio Envolvente

A freguesia onde decorreu o nosso estudo de caso apresenta uma área de aproximadamente 5,5 km², tem uma densidade populacional elevada de cerca de 3500 hab/Km². Este elevado número deve-se não só ao aumento das taxas de natalidade, como também à forte migração do interior do Norte e Centro do país e imigração dos países africanos, com nível de escolaridade baixo e alguma fragilidade económica.

Os cidadãos estrangeiros a residir na freguesia são maioritariamente oriundos dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa destacando-se Angola e Cabo Verde, como principais países de origem dos imigrantes. Nos últimos anos, esta situação sofreu algumas

alterações, resultantes da chegada de famílias oriundas de outras proveniências, como os países da Europa de Leste, do sudeste asiático, do Brasil e de outros países africanos.

O número de pessoas que compõem os agregados familiares residentes na freguesia, é predominantemente reduzido (duas, três ou quatro pessoas), seguindo a tendência nacional. No entanto, apesar desta situação regista-se um número considerável de famílias numerosas, que ocorrem sobretudo nos casos onde as dificuldades económicas são mais relevantes.

Mais de metade das famílias residentes nesta freguesia são formadas por casal e filhos. No entanto, a tendência tende a alterar, por uma série de fatores, tais como a conjuntura económico-política. Deste modo, tem vindo a aumentar o número de famílias monoparentais.

Ainda, e no que diz respeito à densidade populacional, esta não é muito elevada, o que significa que as famílias, devido às suas situações económicas, têm que optar por viver em Bairros Sociais e zonas com condições habitacionais mais degradadas.

1.1.2. Caracterização do Agrupamento de Escolas

Trata-se de um agrupamento que foi constituído em 2003 e é formado por dois Jardins de Infância e por oito escolas do Ensino Básico.

A escola sede é de construção horizontal e tem na sua constituição nove blocos, em que do primeiro ao quarto, excetuando o segundo, existem em cada um deles dois pisos, tendo os restantes um piso cada. Assim, no primeiro, terceiro, sexto, sétimo e nono bloco, situam-se as salas de aula, laboratórios e as salas de Educação Visual e Tecnológica. Por sua vez é no segundo bloco que se situam os serviços mais utilizados pelos alunos: refeitório, bufete dos alunos, sala de convívio e a papelaria. O bloco oito é atualmente aquele em que se localiza a oficina. Acrescente-se ainda o espaço destinado à prática de Educação Física: o pavilhão gimnodesportivo coberto, o polivalente descoberto, a pista de atletismo e os edifícios de apoio, balneários e gabinetes.

No ano letivo de 2009/2010 foi construído um novo bloco, com dois pisos, onde funcionam laboratórios e salas de aulas, sendo, então, desativados os blocos seis e nove.

Uma das escolas EB1 onde decorreram duas das entrevistas é constituída por três pavilhões. Funciona com dez salas de aula. Tem ainda uma Biblioteca Escolar, uma sala de Apoio Educativo, três gabinetes sendo um de Coordenação e de Apoio Educativo, uma sala de Professores e Internet, um Ginásio, cozinha e refeitório. O recreio tem um telheiro coberto que liga os pavilhões entre si e uma área descoberta que se pode dizer reduzida para o número de alunos.

No mesmo espaço geográfico funciona ainda um jardim de infância que se situa num edifício pré-fabricado com cinco salas de atividades, uma de Apoio Educativo, um Gabinete e uma sala polivalente. Existe ainda um campo de jogos entre o Jardim de Infância e a EB 1.

Nesta freguesia existe uma grande concentração de escolas principalmente do 1.º Ciclo. Este facto deve-se à elevada densidade populacional, cujas faixas etárias predominantes são as mais baixas. Por tal motivo existe uma necessidade de se criarem escolas com condições físicas e materiais que possam dar resposta às necessidades educativas de toda a população jovem da zona. São escolas que têm uma distância face à escola sede de oito a dez minutos, de carro.

No que concerne o pessoal docente, este é constituído por cento e oitenta e quatro professores e três bibliotecários, tendo a maioria vínculo contratual com o Ministério da Educação. Quanto ao pessoal não docente este é de sessenta e quatro pessoas, das quais dezoito têm vínculo contratual.

Damos, ainda a conhecer as razões que fundamentam a escolha do agrupamento. Estamos a falar de um agrupamento de escolas, inserido numa zona social problemática, que pelas suas necessidades e carências, quer a nível de estruturas sociais, económicas e culturais, se tornou TEIP – Território Educativo de Intervenção Prioritária. Neste sentido, e dada a nossa pergunta de partida, o mesmo se coaduna a uma apuração de resultados que nos permitem responder à mesma, daí a nossa escolha.

1.1.3. Sujeitos/fontes

Tendo em vista a realização do nosso estudo, planeámos e efetuámos um conjunto de entrevistas a diferentes sujeitos, com funções distintas, no agrupamento. Assim, entrevistámos a sua Diretora, a Coordenadora de Educação Especial, o Coordenador do Projeto TEIP e uma docente de Educação Especial. Esta escolha recaiu neste conjunto, não só pela sua atual atividade, como também pelo seu percurso nesta profissão e de modo a que pudéssemos ter uma visão a mais alargada possível, de diferentes pontos de vista sobre a organização e o funcionamento do agrupamento como escola TEIP. Ainda, atendendo que se tratavam de entrevistas semidiretiva, ficou-se com a oportunidade de se obter dados comparáveis entre os vários sujeitos.

As mesmas foram realizadas, tanto na escola sede, como numa escola básico do 1º ciclo, pela inerência de funções dos entrevistados. Neste sentido, decorreram em locais escolhidos pelos entrevistados, tais como a sala de apoio aos alunos com NEE; a BECRE; a

sala UAM e uma sala da escola sede. Como refere Stake (2012, p. 148) “ tentamos observar o caso nos seus lugares e actividades normais”. Ao mesmo tempo, e de acordo com o guião elaborado aproveitamos a nossa experiência e conhecimento do agrupamento em causa como forma de valorizar e enriquecer a investigação.

Assim, fez-se a validação da entrevista a um professor do 1º ciclo. A mesma decorreu experimentando as perguntas baseadas no guião. Guião esse que abordava um conjunto de objetivos/questões relacionados com a problemática da nossa investigação. Para a sua elaboração adotamos a sua estrutura típica, matricial, por blocos, em que a cada objetivo correspondeu uma ou mais questões, por forma a uma gestão flexível e maleável na recolha de dados. Tendo em conta que não se registaram incompreensões, por parte do entrevistado, não houve necessidade de fazer alterações, no guião, mantendo-se o mesmo inalterado.

Deste modo, esta, de uma forma geral, não auferiu quaisquer dúvidas ao entrevistado. De salientar que na continuação de uma resposta, por vezes, o entrevistado, pelo próprio à vontade e conhecimento do tema, antecipava a questão seguinte, o que fez com que se deixasse de realizar determinadas questões, ou noutro caso, reiterasse-se as mesmas, para ver se o entrevistado aprofundava mais a sua resposta, o que quer dizer que as questões como estavam colocadas permitiram a fluidez de discurso, como diz Woods (1987)

nas entrevistas o objetivo é captar o que se encontra no interior dos entrevistados, sem o colorido, nem a distorção que o entrevistado pode imprimir-lhe. Como consequência, as entrevistas não são estruturadas, pensadas para facilitar a expressão das opiniões e os factos pessoais com toda a sinceridade e precisão. O entrevistado é quem proporciona a estrutura; as perguntas do entrevistador tendem a ajudar a descobrir do que se trata. Como consequência, é necessário um cuidado especial para evitar a condução ou a sugestão, pois de outra forma se deturpará o resultado, assim como a habilidade para descobrir e extrair o que se esconde na mente do entrevistado. Sendo assim, quanto mais natural é o entrevistador, maior são as suas possibilidades de êxito (p. 80).

2. Hipótese

Uma hipótese, ou seja, uma resposta sugerida para o problema selecionado deve estabelecer uma conjectura sobre a direção da relação entre pelo menos duas variáveis, dois conceitos a estudar. Deve, ainda, ser testável, permitindo a sua reformulação, na fase da investigação, de modo a ser então avaliada, com base nos dados recolhidos e continuar a ser consistente com a questão de partida (Tuckman, 2012).

Sendo a educação inclusiva “o resultado de múltiplas variáveis que interagem e convergem para uma atitude comum, a capacidade de vivermos e crescermos, uns com os outros, independentemente das diferenças que apresentamos” (Sanches, 2011, p. 150), pela nossa experiência percebemos que as escolas TEIP e a generalidade da escola portuguesa apresentam dificuldade em trabalhar numa lógica intercultural, inclusiva, baseada na comunicação entre culturas, saberes e experiências de naturezas diversas e diferentes, e em novas práticas pedagógicas com vista a uma melhor inclusão de todos e à promoção do sucesso educativo.

A lógica e o funcionamento do sistema deviam propiciar que quando se fala em «territórios educativos» não se pense e aja em termos de «territórios escolares». Ou seja “a construção de políticas e práticas educativas por referência a um território singular (contextualizadas) supõe um questionamento crítico e uma superação da forma escolar e da sua tendencial extraterritorialidade, de modo a que aprendizagem não seja encarada, quase exclusivamente, num registo didático e técnico” (Canário, 2004, pp. 47,48).

Neste sentido é importante que a organização curricular permita abordagens diferentes do que é considerado o saber dominante e que as escolas possam ter graus de autonomia que permitam este diálogo intercultural, ou seja, criar uma plataforma de trabalho escolar que lhes permita globalizar as aprendizagens, integrar saberes, através de competências metodológicas/transversais, e tornar a aprendizagem significativa, na perspetiva dos interesses e motivações dos alunos.

Considerando a nossa experiência e o referido anteriormente formulamos, neste momento, para o nosso estudo a seguinte hipótese:

Os professores têm dificuldade, na prática quotidiana, em assimilar os princípios de uma educação inclusiva e não conseguem absorver os diferentes saberes, culturas e experiências, presentes na sociedade, cada vez mais globalizada. Situação, que se agudiza

quando falamos do projeto TEIP, criado para combater práticas de exclusão no meio escolar.

Que completamos com a seguinte:

Se o sistema educativo funcionasse numa lógica inclusiva e intercultural, a existência de escolas TEIP não seria necessária, já que qualquer escola, todas as escolas, estariam organizadas e agiriam segundo uma perspetiva intercultural e inclusiva.

2.1. Objetivos gerais

Não se podendo dissociar a temática da educação inclusiva, dos TEIP, do direito à educação e da organização e funcionamento do sistema educativo, pretendemos, para o nosso estudo, os seguintes objetivos gerais:

- a) Estudar a organização e o funcionamento do agrupamento de escolas da área metropolitana de Lisboa, na vertente da descentralização do poder de decisão, do regime de autonomia das escolas e da criação e gestão de territórios educativos, numa lógica de educação inclusiva;
- b) Perceber o impacto que o desenvolvimento do programa TEIP, no agrupamento de escola da área metropolitana de Lisboa, tem a vários níveis, na organização do mesmo, na administração local e em termos de reconhecimento social das suas aprendizagens.

2.2. Objetivos específicos

Por forma a melhor concretizar os objetivos gerais, anteriormente indicados, definimos os seguintes objetivos específicos:

- a) Entender, no âmbito do processo ensino - aprendizagem, quais as estratégias adotadas, ao nível da abordagem cooperativa, pelas escolas e pelos docentes, em especial no agrupamento de escolas da área metropolitana de Lisboa;
- b) Estudar o grau de autonomia no agrupamento de escolas da área metropolitana de Lisboa, na definição e execução dos seus projetos educativos e dos orçamentos de funcionamento;
- c) Analisar os resultados no agrupamento de escolas da área metropolitana de Lisboa, nas seguintes vertentes:
 - Sucesso educativo;
 - Taxa de abandono escolar;
 - Taxa de absentismo;
 - Alteração de comportamentos desviantes;
 - Acolhimento e inclusão de crianças com necessidades educativas especiais «versus» mera integração física;
 - Participação dos pais/encarregados de educação na vida escolar;
 - Participação da comunidade envolvente na vida escolar;
 - Meios humanos, materiais e financeiros colocados à disposição no agrupamento de escolas do concelho de loures.

Em suma, entender se este agrupamento é, ou não, uma resposta adequada aos desafios que a Educação Inclusiva lança à comunidade educativa, em particular, e à sociedade portuguesa, em geral. Para que o direito à educação não seja um chavão que todos usam, mas que na prática continua a ter dificuldades de plena concretização no plano social e político.

3. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

No nosso estudo privilegiámos como técnicas e instrumentos de recolha de dados, a entrevista, a revisão da literatura e a análise documental, nomeadamente, estudos e relatórios sobre o desenvolvimento do projeto TEIP, no agrupamento em causa.

No caso das entrevistas, estas podem ser utilizadas de duas formas, “podem constituir a estratégia dominante para recolha de dados ou podem ser utilizadas em conjunto com a observação participante, análise de documentos e outras técnicas” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 134) e de acordo com o tipo de estudo que se pretende prosseguir “permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 134).

Sendo assim, aquando as entrevistas realizadas tiveram como objetivo obter os dados desejados para a investigação com a máxima eficácia e a mínima distorção e permitiram medir o que o entrevistado sabe (informação ou conhecimento), o que gosta e não gosta (valores e preferências) e o que pensa (atitudes e crenças) (Tuckman, 2012). Ou seja, desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como o sujeito interpreta aspetos do mundo que o rodeia (Bogdan & Biklen, 1994) .

Em termos do grau de estruturação das entrevistas efetuadas, utilizamos as entrevistas tipo semi-diretivas ou semi-dirigidas, obedecendo a um formato intermédio entre as estruturadas, de formato rígido e as não estruturadas. Ou seja, foram semidiretivas, no sentido em que não foi inteiramente aberta, nem encaminhada por um grande número de perguntas precisas (Quivy & Campenhoudt, 2005). A existência de um guião, de uma série de perguntas - guias constituiu o instrumento de gestão das entrevistas (Afonso, 2005) que será utilizado apenas como referência e orientação para o entrevistador. Assim, o guião foi elaborado como função, por um lado, de levantar uma série de tópicos (Bogdan & Biklen, 1994) e não fugir, durante a entrevista, demasiado ao assunto em estudo.

Durante o processo de recolha de dados, neste caso, durante a entrevista, foi importante respeitar algumas atitudes/regras comportamentais.

Aquando da entrevista tivemos o cuidado em utilizar uma linguagem apelativa e adaptada ao entrevistado, tratando-o sempre com delicadeza e manifestando disponibilidade e abertura para a compreensão das situações apresentadas. Ao gravarmos as entrevistas com a devida permissão dos entrevistados, estivemos atentos às reações destes, ou seja, aos

comportamentos não-verbais denunciadores de certos posicionamentos e a forma como valorizavam as suas opiniões.

Partilha desta ideia Woods (1987) quando afirma

quando as entrevistas se preparam, deve dar-se aos entrevistados, sempre que seja possível, a oportunidade de eleger o momento e o local. (...) Não se trata somente de uma questão de comodidade e disponibilidade, mas sim, e uma vez mais, da sensação de controlo e de confiança por parte do entrevistado (p. 85).

Assim, o saber ouvir do entrevistador ajuda a criar um clima propício à entrevista. Ouvir cuidadosamente o que o entrevistado tem para dizer e encarar cada palavra como se ela fosse potencialmente desvendar o mistério que é o modo de cada sujeito olhar para o mundo (Bogdan & Biklen, 1994) são algumas das atitudes que desenvolvem um sentimento de confiança e relação facilitadora da comunicação.

Em relação ao guião da entrevista consideramos como critérios gerais, a forma como uma determinada questão pode influenciar o entrevistado, a ter uma boa compreensão dessa mesma questão e a tentar antecipar a informação que queremos ouvir ou encontrar (Tuckman, 2012), pois

As perguntas requerem que os inquiridos recordem informação, elas devem ser redigidas de modo a auxiliá-los no próprio recurso à memória para recuperar a informação com exactidão. Devem ser suficientemente curtas para prender a atenção de cada um dos inquiridos e suficientemente simples e claras para serem totalmente compreendidas (Foddy, 1996, p. 40).

A procura do sucesso na nossa investigação, no que ao processo da entrevista diz respeito, obrigou-nos a elaborar perguntas, pedidos de informação, que fossem ao encontro dos objetivos que orientaram o nosso trabalho. Ideia que reforça Woods “ Antes de tudo é necessário identificar o problema, o assunto e o tema a estudar (...) há que estudar com muito cuidado o objetivo proposto para a investigação” (1987, p. 34).

Considerando que nos encontrámos perante um conjunto de entrevistas semidiretivas, procurámos efetuar um tratamento, naturalmente, como já foi anteriormente referido, pela análise categorial (Bardin, 2011) e complementarmente recorrendo, também, à análise da avaliação (Guerra, 2008; Quivy & Campenhoudt, 2005), à análise de expressão (Bardin, 2011; Quivy & Campenhoudt, 2005) e à chamada análise estrutural (Quivy & Campenhoudt, 2005), em que os entrevistados mostraram recetividade ao tema e ao conhecimento do mesmo, até pelo percurso académico e profissional de cada um, o que nos leva a considerar a abordagem a esta temática como uma «história de vida», daí o seu à vontade no tratamento da informação e na adesão às questões.

3.1. Guião da entrevista

Quadro 1 - Designação de blocos, objetivos específicos e questões

Designação dos blocos	Objetivos específicos	Tópicos	Questões	Observações
Bloco A Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado	Conseguir que a entrevista se torne necessária, oportuna e pertinente; Motivar o entrevistado; Acordar os termos de utilização da informação; Garantir o anonimato e a confidencialidade.	Apresentação; entrevistador/entrevistado Motivos da entrevista; Objetivos; Confidencialidade.	Quer partilhar comigo alguns aspetos da sua experiência TEIP?; Por uma questão de funcionalidade, importa-se que grave a entrevista, tendo em conta que será sempre assegurado o seu anonimato e a confidencialidade da mesma?; Toda a informação recolhida, depois de transcrita, ser-lhe-á devolvida para que possa proceder às alterações que considere necessárias Está de acordo?	Apresento-me e salvguardo a posição do entrevistado, remetendo - a para uma entrevista confidencial e anónima; Após a transcrição, a entrevista passará por uma revisão, por parte do entrevistado, para, caso seja necessário, se proceder a alguma alteração.
Bloco B Caracterização do agrupamento	Conhecer o contexto envolvente e socioeducativo do agrupamento e suas especificidades;	Caracterização do TEIP	Como caracteriza o território educativo em que se insere este agrupamento?; Pode descrever-me o seu contexto socioeducativo?; Como caracteriza a população discente?; Que problemáticas têm vindo a ser identificadas?; Que grupos são mais afetados?; O facto do agrupamento ser TEIP influencia o percurso escolar dos alunos? De que forma?	
Bloco C Adesão ao Projeto TEIP	Descrever a adesão do agrupamento ao projeto TEIP	Rede escolar: critérios para a integração da escola no projeto TEIP.	Que fatores influenciaram o agrupamento para concorrer ao projeto TEIP?; Que expectativas foram criadas inicialmente?; Como é que a comunidade envolvente, sobretudo, pais, alunos e professores, reagiram a essa adesão? De uma forma positiva ou negativa?; É capaz de realçar os pontos positivos e negativos deste processo?; Houve alguma resistência? Se sim, por parte de quem e porquê?	Ser mais explícito.

Bloco D Organização e funcionamento do TEIP	Compreender as alterações introduzidas na organização e no funcionamento do agrupamento que decorreram da implementação do projeto TEIP	Organização pedagógica e administrativa da escola TEIP; Participação da comunidade envolvente; Funcionamento do TEIP; Elaboração e concretização do Projeto educativo e Plano Anual de Atividades.	Por quem foi elaborado o projeto TEIP?; Como foi escolhida a equipa que o concebeu? Por quem é constituída a equipa TEIP?; Lembra-se de quem partiu a ideia de aderir ao projeto TEIP?; Que alterações surgiram a partir do momento em que o agrupamento se tornou TEIP, quer em termos organizacionais, quer em formas de funcionamento?; Isso introduziu algumas melhorias? É capaz de me explicar?; Que parcerias foram estabelecidas?; A adesão do agrupamento ao projeto TEIP introduziu mudanças nas práticas letivas? Quais?; Os pais e EE envolvem-se nas atividades escolares? De que forma?; Considera que o agrupamento, enquanto TEIP, tem dado resposta ao acolhimento de crianças com NEE? Pode exemplificar-me, por favor?.	Em relação ao nº de alunos
Bloco E Afetação dos recursos materiais e humanos	Conhecer os impactos da afetação de recursos materiais e humanos na organização e funcionamento do TEIP	A importância da afetação dos recursos humanos e financeiros; Valorização dos recursos humanos e financeiros em relação às outras escolas do sistema?.	Com o projeto TEIP que recursos humanos e materiais foram disponibilizados para o agrupamento?; Estes recursos foram uma mais valia para a melhoria da qualidade educativa e do sucesso educativo? De que forma?;	
Bloco F Impactos educativos e inclusivos	Conhecer os resultados do agrupamento enquanto TEIP; Perceber como as escolas em Portugal respondem à educação inclusiva;	Rede escolar e criação de territórios educativos; Disponibilidade dos professores para trabalhar em escolas TEIP;	Ao nível das aprendizagens, verificaram-se melhorias?; Foram introduzidas mudanças nas práticas pedagógicas, tendo em vista o sucesso dos alunos? Quais?; E ao nível da indisciplina, há ou não mudanças significativas? Têm-se registado mais ou menos ocorrências?	

		Valorização social e educativa das escolas TEIP; Abordagem intercultural; Exclusão social e prosseguimento de estudos; Adequação da oferta curricular às necessidades para concretização da escolaridade obrigatória.	Estas são de maior ou menor gravidade?; Que estratégias têm utilizado no combate à indisciplina? E o abandono escolar tem vindo a aumentar ou a diminuir?; O que terá contribuído para isso?; Que estratégias foram adotadas para resolver as situações de abandono?; Em seu entender, que aspetos poderiam ser melhorados?; A que estratégias pedagógicas recorrem para promover o sucesso de todos os alunos?; Têm ocorrido trocas de experiências com outros agrupamentos TEIP, numa perspetiva de partilha e completar de saberes?; Quer acrescentar mais alguma coisa?.	Que tarefas/procedimentos realizam com os alunos para que cada aluno com as suas diferentes capacidades/competências, possam ter resultados positivos nas suas aprendizagens? Agradecer a colaboração prestada, referindo que, o seu trabalho não seria possível sem a amabilidade e disponibilidade do entrevistado
--	--	---	--	--

4. Análise de conteúdo

Ao método da entrevista está sempre associado um método de análise de conteúdo (Quivy & Campenhoudt, 2005).

Em primeiro lugar, fez-se uma leitura flutuante às quatro entrevistas que realizámos.

Em segundo lugar, deu-se início à análise de conteúdo, propriamente dita. Esta centrou-se num processo de categorização semântico, com base no proposto de Bardin (2011), pelo que não partimos de um sistema de categorias previamente definidas. Estas foram emergindo da classificação analógica e progressiva dos elementos. Nesse sentido, os títulos foram atribuídos só mesmo no final.

Essas categorias foram agrupadas em seis blocos de informação (A, B, C, D, E, F), como se pode verificar no quadro que apresentamos na página 40.

4.1. Operacionalização das categorias

Quadro 2 - Blocos de informação e categorias

Blocos de informação	Categoria
A. Agrupamento TEIP	1. Caracterização do agrupamento 1.1. Contexto envolvente 1.2. Contexto socioeducativo 1.3. Composição do agrupamento 2. Dificuldades na aprendizagem 2.1. Na Língua Portuguesa 2.2. Na Matemática
B. Eixos na adesão ao projeto TEIP	1. Origem do TEIP 1.1. Abandono 1.2. Indisciplina 1.3. Absentismo 1.4. Medidas educativas 2. Adesão ao projeto TEIP 2.1. Expectativas da adesão ao projeto TEIP
C. Estrutura do agrupamento TEIP	1. Afetação dos recursos TEIP 1.1. Recursos humanos do TEIP 1.2. Recursos Materiais do TEIP

	2. Vantagens de adesão ao projeto TEIP 2.1. Pontos positivos 2.2. Pontos negativos 2.3. Equipa TEIP 2.4. Sistema de monitorização 2.5. Apoio à prática
D. Impactos educativos/inclusivos	1. Integração dos pais 2. Necessidades educativas especiais/Educação Especial 3. Práticas letivas 4. Melhorias na aprendizagem 5. Práticas para promover o sucesso 6. Partilha de saberes profissionais 7. Necessidades de melhorias, no agrupamento

Por fim, procedeu-se à operacionalização das categorias que ilustramos com alguns indicadores.

Bloco A – Agrupamento TEIP

1. *Caracterização do agrupamento* - Agrupamos nesta categoria, todas as descrições que remetem para o meio físico, social e educativo deste agrupamento de escolas.

1.1. *Contexto envolvente* - Incluímos nesta subcategoria todos os indicadores que remetem para uma localização sociogeográfica.

Exemplos: “A freguesia de X é uma freguesia periférica”;

“De qualquer forma o território de Y ... é um território periférico ... é uma área claramente suburbana, com uma população ... de dois grupos distintos.”.

1.2. *Contexto socioeducativo* - Juntamos nesta subcategoria todos os indicadores que permitem uma caracterização dos fenómenos sociais na sua relação com a educação e o ensino.

Exemplos: “uma população um pouco dispersa e agrupada por bairros ... marca algumas diferenças de escola para escola.”;

“As características de escola para escola não são semelhantes, ... isso está patenteado na génese do próprio projeto.”.

1.3. *Composição do agrupamento* - Reunimos nesta subcategoria todas as ocorrências que remetem para os vários espaços onde tem lugar o trabalho de aprender.

Exemplos: “este agrupamento ... é composto por várias escolas, para além da escola sede, temos ainda sete escolas de primeiro ciclo, das quais duas têm jardim de infância”;

“as escolas estão agrupadas...”.

2. *Dificuldades na aprendizagem* - Enquadram-se nesta categoria, todas as ocorrências reveladoras de lacunas no processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

2.1. *Na Língua Portuguesa* - Incluímos nesta subcategoria todos os indicadores que nos remetem para problemas na apropriação das aprendizagens da língua, por parte dos alunos.

Exemplos: “São alunos com grandes dificuldades na língua portuguesa, no domínio da língua portuguesa, isso é claramente patente e acho que é uma questão que vai influenciar muito os resultados.”;

“A nível do português, os alunos têm a possibilidade de fazer, por exemplo, uma prova específica de português língua não materna”.

2.2. *Na Matemática* – Apresentamos nesta subcategoria os obstáculos com que os alunos se confrontam na resolução de problemas decorrentes de aprendizagens não consolidadas no âmbito da língua.

Exemplo: “ Se eles não sabem interpretar, não conseguirão fazer os cálculos, não é? Como é óbvio ... e isso acabará por influenciar muito”.

Bloco B – Eixos na adesão ao projeto TEIP

1. *Origem do TEIP* - Reunimos nesta categoria as várias razões que conduziram os docentes à adesão ao projeto TEIP.

1.1. *Abandono* - Incluem-se aqui todos os indicadores que remetem para uma interrupção, dos alunos, no seu percurso de aprendizagem.

Exemplo: “este aspeto do abandono, neste momento é um aspeto que se calhar estará um pouco resolvido, não se coloca tanto, coloca-se mais com os alunos de etnia cigana”;

“Talvez seja a população mais problemática e aquela a que é mais difícil chegar”.

1.2. *Indisciplina* - Enquadramos nesta subcategoria comportamentos perturbadores do normal funcionamento das atividades escolares.

Exemplos: “Depois há o relacionamento entre bairros que muitas vezes também não é fácil, e que muitas vezes os problemas em vez de serem criados na escola, são trazidos de fora para a escola, e isso depois cria situações também ao nível da indisciplina, que é outro problema que afeta os nossos alunos.”;

“É assim a nível de ocorrências há dois tipos de ocorrências. Há as ocorrências, digamos aquelas de medidas mais corretivas, por exemplo a colocação de alunos fora da sala de aula ou apenas o registo da ocorrência ... esse número diminuiu muito, se bem, por exemplo, neste ano, desculpe, neste ano tinha diminuído muito no início do ano, porque também havia, acho que da parte dos alunos algum receio em relação ao novo estatuto do aluno”.

1.3. *Absentismo* - Reunimos nesta subcategoria os indicadores que nos remetem para a não comparência, à escola, por parte dos alunos, quer esta seja mais ou menos prolongada.

Exemplos: “Eu falei em relação aqueles alunos de etnia cigana ... aí é que diminuimos o abandono, mas aumentamos o absentismo.”;

“O absentismo, porque eles não estão em abandono, mas como têm alguma intermitência, na vinda à escola, faz depois com que os valores de absentismo relativos a estes alunos...Subam um pouco.”.

- 1.4. *Medidas educativas* - Esta subcategoria abrange todas as estratégias adotadas pelo agrupamento para ultrapassar ou prevenir situações de abandono, indisciplina e absentismo.

Exemplos: “A prática que já vinha de antes, o acompanhamento que é feito também pelo GAAF, pelo gabinete de apoio ao aluno e à família, pelo facto dos próprios diretores de turma estarem a trabalhar com um assistente social, inclusive já fizeram visitas domiciliárias quando isso é necessário, leva a que na maioria dos casos o abandono esteja controlado”;

“Nomeadamente foram criadas turmas de percursos escolares alternativos ... Cursos de educação e formaçãoescolaridade também para os pais à noite...”;

2. *Adesão ao projeto TEIP* - Reunimos nesta categoria as razões manifestadas por todo o corpo docente, aquando da integração do projeto TEIP.

- 2.1. *Expectativas da adesão ao projeto TEIP* - Esta subcategoria inclui os indicadores que remetem para o que cada um dos atores esperava do projeto TEIP.

Exemplos: “Eu penso que as pessoas se começaram a aperceber mais a partir do ano seguinte, e acho que a aceitação foi boa...”;

“Eu penso que talvez as expectativas em termos do sucesso educativo, que pensaríamos que talvez se tornassem um fator que evoluísse ou progredisse mais, não, não ... Saíram um pouco goradas...”.

Bloco C – Estrutura do agrupamento TEIP

1. *Afetação dos recursos TEIP* - Concentramos nesta categoria os benefícios, em termos materiais e humanos, que decorrem da adesão ao projeto TEIP.

- 1.1. *Recursos humanos do TEIP* - Reúnem-se aqui todos os indicadores que se traduzem num aumento de meios humanos que proporcionam uma ajuda continuada, que visa alcançar os objetivos do agrupamento.

Exemplos: “O facto de podermos dar a estes alunos outros recursos que não poderíamos dar caso não fossemos TEIP, o caso do reforço alimentar é um bom exemplo disso, o caso de termos uma equipa de técnicos a trabalhar connosco, capaz de dar resposta a problemas e a apoiar a família e também o próprio aluno também é um outro aspeto bastante positivo e depois são os recursos que temos ao nível dos docentes”;

“Termos uma equipa de técnicos a trabalhar connosco, gabinete de apoio ao aluno e à família é fundamental”.

- 1.2. *Recursos materiais do TEIP* - Incluímos nesta subcategoria os apoios materiais disponibilizados com vista a ultrapassar as necessidades prementes do agrupamento.

Exemplos: “O que nós compramos na altura foi mais material de apoio pedagógico, nomeadamente alguns, perdão, jogos didáticos, alguns mapas, livros específicos para determinadas disciplinas... adquirimos também algum material de desgaste para a nossa equipa de técnicos, porque não tinham ou material de escritório por assim dizer, criamos dois gabinetes para os técnicos superiores irem trabalhar,

também foi com material do TEIP, portanto mobiliário ... tivemos uma verba específica para comprar algumas ferramentas para os cursos CEF.”;

“Houve melhorias, porque houve mais recursos, também, em termos económicos...”.

2. *Vantagens da adesão ao projeto TEIP* - Enquadram-se aqui todas as mais valias decorrentes da adesão, do agrupamento, ao projeto TEIP.

2.1. *Pontos positivos* – Agrupamos nesta subcategoria os indicadores que vão ao encontro dos desejos, necessidades e preferências dos professores na adesão ao projeto TEIP.

Exemplos: “Positivos ... colocação de mais recursos humanos...”;

“Nomeadamente a psicóloga ... Uma animadora, animadores sociais ... uma assistente social ... mais professores de apoio ... Também uma ... mediadora”;

“Pronto, um ponto positivo é o facto de nós termos conseguido em alguns eixos do que nos propusemos fazer, termos de facto melhorado”.

2.2. *Pontos negativos* – Pelo contrário, nesta subcategoria englobamos as opiniões dos docentes que vão no sentido oposto das suas preferências, tornando-se um obstáculo à sua concretização.

Exemplos: “Eu dá-me ideia que talvez tenham centralizado um pouco mais estes recursos na sede.”;

“O ponto negativo é não podermos ter a certeza se os colegas, que são de facto bons, e que foram contratados para acompanharem todo este projeto, se poderão manter na escola.”.

2.3. *Equipa TEIP* - Apresentamos aqui os elementos que compõem a equipa envolvida no projeto TEIP.

Exemplos: “Sei que foi constituída uma equipa, sim”;

“Com vários professores...”;

“Que se empenharam bastante na formulação do projeto”;

“Foram escolhidos professores de vários ciclos, sim...”;

“E professores que tinham disponibilidade.”;

“Que mostraram interesse e disponibilidade... para elaborar também o projeto.”.

2.4. *Sistema de monitorização* - Juntamos nesta subcategoria os indicadores que revertem para a regulação e controlo dos resultados.

Exemplos: “Neste momento é necessário monitorizar resultados e de estar constantemente a saber como é que estamos, como é que estamos a evoluir e a monitorização é feita quase mês a mês praticamente, da indisciplina, do abandono, dos resultados escolares, com as avaliações intercalares, com as avaliações finais de período, ou seja, essa monitorização é muito mais profunda do que era até aqui.”.

2.5. *Apoio à prática* - Esta subcategoria reúne todos os apoios e ajuda prestada entre profissionais, do agrupamento, com vista a proporcionar melhorias, quer na prática dos professores, quer nas aprendizagens dos alunos.

Exemplos: “os professores dos TEIP estão a apoiar os professores titulares de turma com os alunos com mais dificuldade e aqui ao nível da EB23 temos também dois professores de português e matemática também a apoiar os professores nestas duas disciplinas”;

“Pronto, há aqui a introdução da codocência, o facto de termos professores TEIP a trabalhar com professores titulares de turma, em contexto de sala de aula ou fora de sala de aula, porque depois dependem da dinâmica da turma.”.

Bloco D – Impactos educativos/inclusivos

1. *Integração dos pais* - Mostramos nesta categoria a participação, ou não, dos encarregados de educação nalgumas atividades promovidas pelo agrupamento.

Exemplo: “Tivemos uma fase, nos dois primeiros anos, em que tivemos um envolvimento dos pais em iniciativas, que fazíamos para a comunidade, nomeadamente a feira da ciência, do desporto e da cultura que fazíamos no fim do ano.”;

“Uma feira aberta, onde os pais vinham bastante e vieram ... correu bastante bem, mas depois às reuniões e isso, quando era responsabilidade deles, já não vinham tanto assim...”.

2. *Necessidades educativas especiais/Educação Especial* - Apresentamos aqui indicadores que nos dão a conhecer as tomadas de decisão que servem de suporte ao trabalho realizado com alunos com necessidades educativas especiais/Educação Especial.

Exemplos: “Também houve uma parceria com o centro de saúde aqui de X”;

“Relativamente às necessidades educativas especiais, portanto, não se cumpre, vou fazer esta afirmação, não se cumpre o que está estipulado na legislação.”.

3. *Práticas letivas* - Juntamos nesta categoria formas de trabalhar e medidas adotadas, pelos professores, para uma melhor abordagem e regulação dos conteúdos a desenvolver, em cada grupo/turma.

Exemplo: “Uma avaliação de carácter ainda mais contínuo, não é que ela não fosse”;

“Também há o facto que foi introduzida também ... é hoje mais visível, o aluno sabe melhor de que forma é que é avaliado.”;

“O próprio conhecimento dos conteúdos é dado logo no início do período, é dado a conhecer ao aluno quais são os conteúdos que ele vai abordar na disciplina”.

4. *Melhoria nas aprendizagens* - Enunciamos aqui práticas que promovam a mudança para alcançar o objetivo desejado.

Exemplo: “E a mediadora deu um curso de mediação e portanto isso também vai influenciar os miúdos. Temos a psicóloga que também influencia...E vai às reuniões...”.

5. *Práticas para promover o sucesso* - Apresentamos nesta categoria as práticas adotadas, pelos professores, com vista a atingir o sucesso dos alunos.

Exemplos: “há também empenho em determinados grupos disciplinares, há bastante “;

“O facto dos professores darem horas a mais, darem reforços fora do seu horário para que os alunos consigam adquirir, para que proponham soluções como seja dividir as turmas por níveis”.

6. *Partilha de saberes profissionais* - Enquadram-se aqui todos os indicadores que revertem para uma troca de saberes e experiências entre profissionais de educação.

Exemplos: “Participamos num encontro de escolas TEIP promovido pela escola da Z, aqui em Y onde também participamos como oradores, já participamos em encontros de escolas TEIP no ISCTE”;

“Já participamos a vários níveis, a nível de direção onde estava representada a diretora de cada grupo de agrupamento e o coordenador do projeto TEIP”.

7. *Necessidades de melhorias no agrupamento* – Correspondem, sobretudo, a melhores condições físicas e materiais em cada uma das escolas que compõem do agrupamento.

Exemplos: “Eu gostava de uma maior participação dos pais. Para mim, é um ponto importante.”;

“Depois há outros, em ter melhores condições na nossa escola ... E nas escolas de primeiro ciclo que precisam de muito boas condições... Os recreios... as salas de aula... as casas de banho... tudo isso. Pronto, gostava também de ter mais equipamentos informáticos que nos permitissem ... dar outra dinâmica dentro da sala de aula. Pronto, são casos, são pontos que eu acho fundamentais.”

Capítulo III - Apresentação e discussão de resultados

Ao longo deste capítulo, pretendemos fazer a apresentação e discussão dos resultados, através do cruzamento das informações recolhidas, com o objetivo de melhor compreender de que forma é que os agrupamentos TEIP podem ser uma resposta à educação inclusiva.

Desta forma, a discussão de resultados apresentados permitirá tecer considerações, tendo em conta os objetivos previamente traçados e formulados para esta investigação, realizando uma integração e interpretação dos mesmos à luz dos princípios expressos na revisão da literatura.

Para isso, procedeu-se à recolha de dados, através da entrevista semi-diretiva, de acordo com as diretrizes de Quivy & Campenhoudt e Bogdan & Biklen, ao longo do primeiro semestre de 2013, na Região Educativa da Grande Lisboa, no agrupamento de escolas TEIP, em análise.

Aqui apresentámos as respostas de 4 professores entrevistados, nomeadamente as suas opiniões, os seus juízos e as suas ideias no que diz respeito ao trabalho que têm vindo a desenvolver no agrupamento.

As entrevistas foram aplicadas a professores com funções distintas dentro do agrupamento de escolas TEIP – Diretora do agrupamento de escolas TEIP; Coordenador do projeto TEIP; Coordenadora de Educação Especial; Professora de Educação Especial. O guião das mesmas contemplou diferentes blocos, de modo a facilitar a categorização dos temas a tratar.

Deste modo, a realização das entrevistas teve como orientação primordial conhecer o projeto TEIP, ou seja, desde que o agrupamento aderiu a este, à organização e funcionamento do mesmo, à otimização e operacionalização de recursos materiais e humanos, assim como os seus impactos educativos e inclusivos no processo ensino-aprendizagem.

1. Bloco B – Agrupamento TEIP

A partir dos indicadores da análise de conteúdo, no que diz respeito à caracterização do agrupamento, podemos verificar que este se encontra numa zona geográfica e social desfavorecida e problemática, o que se reflete, mais tarde, na escola “mesmo antes de este agrupamento ter pertencido, ou fazer parte de um território de intervenção prioritária, eu já considerava que este agrupamento estava inserido numa zona bastante problemática...e também carenciada, quer a nível das estruturas culturais, quer económicas, social....”. Esta afirmação encontra-se em linha de conta com o que está referido no Despacho-normativo nº 55/2008, de 23 de outubro, que criou o programa TEIP2, quando diz que este “ assenta numa clara afirmação de uma dupla função da escola, por um lado, como entidade directamente responsável pela promoção do sucesso educativo que constitui uma condição básica para a equidade social e, por outro, como instituição central do processo e desenvolvimento comunitário”.

Ao trazerem para a escola os problemas decorrentes das condições sociais e económicas, o saber estar e o saber fazer fica comprometido, pois as dificuldades são inerentes ao seu processo de crescimento, seja enquanto cidadãos, seja enquanto alunos “A maioria são alunos com dificuldades em termos de aprendizagem”; “não só financeiras, mas também em termos de escolaridade dos pais, de acompanhamento que os mesmos possam dar”. Na prática, por um lado, existe “um grande número de professores que se dedica 100% aos seus alunos, à escola”, por oposição existe o sentimento de impotência perante “alunos que não aproveitam isso ... e isso vê-se depois com os resultados que ficam muito aquém daquilo que era de esperar, em comparação com o esforço que é feito pela escola e pelos professores”, pois os alunos “ precisam de estudar coisa que nenhum quer fazer! Ou que muito poucos querem fazer.” Ou seja, a postura dos alunos vai de encontro à do esforço da escola, o que inviabiliza todo um compromisso para com a educação. O espírito deles resume-se “ no final do ano passamos de certeza, basta não ter negativa, a esta e aquela e passamos”.

Assim, as dificuldades começam a surgir e a refletirem-se na consecução e prossecução dos objetivos da aprendizagem, visto que, pela multiculturalidade que os rodeia, a língua portuguesa é um grande obstáculo à comunicação oral e escrita o que se reflete também nos currículos das diferentes disciplinas: “são alunos com grandes dificuldades na língua portuguesa, no domínio da língua portuguesa, isso é claramente patente e acho que é

uma questão que vai influenciar muito os resultados”; “e quando se lhes é colocado um problema de interpretação, na base do problema estará precisamente interpretar a questão”.

2. Bloco C – Eixos na adesão ao projeto TEIP

Ao aderir ao projeto TEIP, o agrupamento de escolas teve na sua génese quatro domínios: o combate à indisciplina, o combate ao absentismo e ao abandono e a uma maior participação dos pais.

No que diz respeito ao abandono, o agrupamento tomou como medidas a criação de percursos dos currículos alternativos (PCA'S), assim como a operacionalização no terreno da legislação em vigor, face ao estatuto do aluno.

Por sua vez, na indisciplina verificámos que há menos ocorrências e de menor gravidade “os números vão, voltaram um pouco a aproximar-se daquilo que eram antes. Apesar de não estarmos ao mesmo nível, estarmos a um nível mais baixo e acho que vamos conseguir cumprir as metas a esse nível.”; “ao nível daquelas sanções mais graves que são conducentes a processos disciplinares, estas também desceram muito mais”. Claro que este resultado foi atingido pelo facto do agrupamento ter tomado algumas medidas, tais como: “Sim, porque de facto os alunos que também criavam mais situações de conflito...e mais graves, foram até, muitos deles para os cursos de educação e formação, foram também para os cursos alternativos, e no fundo turmas mais pequeninas conseguem ter depois um professor que o acompanhe...quase uma tutoria”. Ainda, temos de realçar o papel da psicologia como estratégia de ajuda na resolução de problemas, pois os alunos ditos indisciplinados “são acompanhados em termos de psicologia na sede, na maioria da sede, porque a psicóloga que está no agrupamento, colocada pela TEIP não é para acompanhamento de alunos com NEE”, como também o papel da mediação na resolução de problemas: “portanto, desde que foi implementado o projeto TEIP, portanto que foi contratada uma mediadora....sei de algumas atividades, algumas estratégias que foram postas em prática”, “eu penso que sim, que surtiu algum efeito”. Não obstante, as ocorrências diferem entre ciclos, assim como entre as próprias escolas do agrupamento, existindo, no primeiro ciclo “alguma flutuação, uma evolução onde tem havido uma tendência para a diminuição”, mas “não é retilíneo o comportamento da indisciplina no primeiro ciclo.” Por sua vez, no terceiro ciclo “o nível de ocorrência já é muito

baixo por norma”, pois “os alunos já têm outra maturidade, já estão um pouco com mais interesse e o número de participações é menor”.

No absentismo, os alunos que causaram e continuam a causar um maior constrangimento são os de etnia cigana pelas suas próprias crenças e vivências “em relação ao absentismo os valores já são um pouco mais significativos, mas a situação...está bastante controlada, sim.” Ou seja, conseguiu-se diminuir o abandono deste conjunto de alunos: “porque eles não estão em abandono, mas têm alguma intermitência, na vinda à escola ... mas conseguimos trazê-los para a escola e isso é muito bom, não é?”.

De modo a fazer face a estas problemáticas equacionaram-se, pelo agrupamento, diferentes medidas educativas, que com maior celeridade ou menor, viram resultados satisfatórios: “porque através do ensino noturno nós conseguíamos fazer uma coisa; sobretudo aos alunos de etnia cigana, e também aos alunos dos PALOP’S e paquistaneses.... Muitos deles eram pais ou tios dos nossos alunos, era uma forma de os trazer à escola”; “a prática que já vinha de antes, o acompanhamento que é feito também pelo GAAF, pelo facto dos diretores de turma estarem a trabalhar com um assistente social, inclusive já fizeram visitas domiciliárias quando isso é necessário, leva a que na maioria dos casos o abandono esteja controlado”; “os serviços comunitários” que são postos em prática como forma de sancionar uma participação disciplinar.

Em relação às expectativas de adesão ao projeto TEIP, houve diferentes reações que se relacionaram com os «timings» da comunicação: “eu penso que numa fase inicial...não houve reação.”; “eu penso que as pessoas se começaram a perceber mais a partir do ano seguinte acho que a aceitação foi boa”, pois as pessoas aperceberam-se que foi “uma mais-valia para todo o agrupamento, porque não foi só para a escola sede, foi para todo o agrupamento”. No entanto, “talvez as expectativas em termos de sucesso educativo, que pensaríamos que talvez se tornassem um fator que evoluísse ou progredisse mais saíram um pouco goradas”, o que traduz alguma insatisfação, quanto ao desenvolvimento do projeto.

No que diz respeito aos outros elementos da comunidade educativa, o sentimento registado é que os alunos “ não sei se terão conhecimento propriamente do que é um projeto TEIP ... às vezes quando falamos eles não têm a noção e tem de lhes ser explicado” e “os pais também não têm muito essa noção”, apesar de uma maior participação dos pais ser um dos objetivos a prosseguir neste agrupamento de escolas.

3. Bloco D – Organização e funcionamento do TEIP

Ao aderir ao projeto TEIP, o agrupamento de escolas obteve recursos materiais e humanos que de outra forma não conseguiriam: “o facto de podermos dar a estes alunos outros recursos que não poderíamos dar caso não fossemos TEIP, o caso do reforço alimentar é um bom exemplo disso, o caso de termos uma equipa de técnicos a trabalhar connosco, capaz de dar resposta a problemas e a apoiar a família é um outro aspeto bastante positivo e depois são os recursos que temos ao nível dos docentes”. Aliados a estes recursos estão mais recursos humanos que dão o seu contributo de forma positiva à escola: “temos uma equipa de técnicos a trabalhar connosco, gabinete de apoio ao aluno e à família é fundamental, hoje em dia, não sei o que seria da escola voltar ao tempo em que não tinha uma assistente social, que não tinha”.

Deste modo, estes recursos deram o seu contributo positivo para fazer face a alguns dos problemas do agrupamento: “pronto, um ponto positivo é o facto de nós termos conseguido em alguns eixos do que nos propusemos fazer, termos de facto melhorado”, “o facto de ser TEIP terá alguma influência em alguns aspetos, nomeadamente, ao nível dos apoios, quer ao nível dos apoios pedagógicos, portanto há recursos que são disponibilizados, porque são, de escola TEIP, se não, não os teríamos na escola”, também a “colocação de mais recursos humanos, nomeadamente a psicóloga, uma animadora, assistente social, mais professores de apoios e também uma mediadora”; não obstante, continuar a haver pontos negativos: “o ponto negativo é não podermos ter a certeza se os colegas, que são de facto bons, e que foram contratados para acompanhamento do projeto se poderão manter na escola”, o que repercutirá no desenvolvimento do processo de organização da escola, obrigando todos os anos a repetir processos de recrutamento de outros docentes e técnicos de apoios, ainda “temos hoje menos horas para pessoal docente do que aquela que tínhamos atribuídas pelo TEIP no início do projeto, e temos hoje menos dois técnicos do que aqueles que tínhamos no início”.

Ao equacionar a equipa TEIP, a direção teve em mente uma equipa que conhecesse bem o agrupamento, assim como as suas necessidades. Assim, a equipa que trabalhou para o relatório de avaliação como ponte para um plano de melhoria, foi a mesma que ficou para fazer parte no projeto TEIP: “o que nós fizemos, fundamentalmente, foi pegar no trabalho que tínhamos feito no relatório de avaliação interna e adequá-lo ao projeto, transformá-lo num projeto. Ou seja, porque aquele relatório basicamente traduzia os problemas e os pontos fortes

também, as oportunidades que tínhamos dentro do nosso agrupamento”. Assim sendo, trata-se de uma equipa empenhada e disponível para a operacionalização e concretização de tarefas necessárias a uma evolução do agrupamento: “que se empenharam bastante na formulação do projeto.”

Como forma de perceber e acompanhar as necessidades é necessário “monitorizar resultados e de estar constantemente a saber como é que estamos a evoluir e a monitorização é feita quase mês a mês praticamente, da indisciplina, do abandono, dos resultados escolares, com as avaliações intercalares, com as avaliações finais de período, ou seja, essa monitorização é muito mais profunda do que era até aqui. E portanto, tudo isso veio de facto contribuir para uma melhoria no agrupamento”, seja na perspetiva funcional, seja na perspetiva organizacional, pois de muitas ações decorrem muitas reações.

Mesmo assim, há constrangimentos decorrentes do próprio Ministério da Educação ao impor, ao contrário do passado, a transição “das salas de estudo da hora de almoço para o final das aulas ... fazendo com que a frequência dos alunos seja um pouco menor”.

Ainda, na perspetiva funcional, as práticas do agrupamento prendem-se com diferentes medidas: “há aqui a introdução da codocência, o facto de termos professores TEIP a trabalhar com professores titulares de turma, em contexto de sala de aula ou fora de sala de aula ... em alguns casos é feita a separação e são constituídos grupo alvo com capacidades diferentes dentro da sala de aula e portanto é feito um trabalho de cooperação, não no mesmo espaço, mas em espaços contíguos”; “normalmente a separação é feita por níveis, mas depois não é atribuído um nível a um professor e o professor fica especificamente só sempre com aqueles alunos. Não, há ali uma troca em função da evolução do aluno ao nível das competências. A aproximação do aluno do nível exigido se calhar fá-lo-á transitar de um grupo para o outro, assim como a regressão de algum aluno poderá transitar também de um grupo para o outro”; “depois ao nível da prática letiva também, a aplicação de testes iguais em todas as disciplinas”. Estas, do ponto de vista da pedagogia diferenciada e de uma abordagem cooperativa, de acordo com Grave-Resendes & Soares (2002), não são as melhores práticas, contudo são as que estão em funcionamento, no agrupamento.

4. Bloco E – Impactos educativos/inclusivos

No que diz respeito aos impactos educativos/inclusivos, estes têm tido uma melhoria mais difícil e lenta no que diz respeito à participação dos pais: “hoje em dia teremos uma percentagem de participação dos pais nas reuniões que anda na casa dos 60%, sessenta e qualquer coisa”, “a nossa meta apontava para conseguirmos chegar aos 70%, mas ainda não conseguimos chegar lá”. Aliás e de acordo com uma das fontes “os pais precisavam de mostrar interesse e preocupação com a vida escolar dos seus filhos. E não só! E mesmo com as suas vivências! O que é que andam a fazer, com que amigos andam, o que fazem nos tempos livres, por onde é que passam a maior parte do tempo”, pois só assim, se poderia articular a coesão e união entre a escola e a família, e, neste sentido, combater as falhas “e isso de certeza que nós conseguiríamos ter muitos melhores resultados”.

Por sua vez, em relação às necessidades educativas especiais/educação especial: “os alunos com NEE do ponto de vista do TEIP, se calhar o acompanhamento mais visível que lhes damos é através dos técnicos”; “ao nível dos não docentes, aí sim, os nossos técnicos trabalham, sobretudo o psicólogo trabalha bastante com os NEE’s ...acompanha-os bastante”.

Ao estabelecer parcerias com diferentes entidades, o agrupamento procura dar resposta às necessidades mais prementes destes alunos: “é assim, neste ano letivo foi estabelecida uma parceria com uma empresa que nos dá apoio, em termos dos alunos com NEE”; “continuamos com essa parceria”; “e depois quando passamos para a CERCI YX demos continuidade a essa parceria.”, não obstante, a atitude do Ministério, por cortes orçamentais que inviabilizam todo um esforço e trabalho ao “cortar em termos de valências, quer de número de horas a apoiar...”. Ainda, a gestão do próprio agrupamento face aos recursos, quer materiais quer humanos, não é a mais correta, de acordo com alguns dos entrevistados “eu penso que a escola, enquanto TEIP, poderia ter, ou poderia usar determinados recursos...que não está a utilizar. E portanto, sobretudo aqui na escola sede.... penso que há uma grande falha nesse sentido”; “eu penso que a escola sendo uma escola TEIP, poderia ter, e tem, recursos que poderiam ser aplicados ... quando se contrata, por exemplo, um professor de português ou de matemática, para apoiar ou fazer par pedagógico em determinadas turmas, por que não utilizar esses professores, por exemplo, para os alunos que têm currículo específico individual?”;

“direcioná-los para uma matemática funcional e para um português funcional. E isso não se passa. Já foi sugerido desde o início.”

Nas práticas letivas, os professores optam por uma avaliação “mais parcelar...precisamente!”, “os critérios de avaliação são-lhes dados a conhecer sempre”, “o próprio conhecimento dos conteúdos é dado logo no início do período”. Tal atitude, traduz-se numa melhoria de aprendizagem de acordo com os entrevistados: “e a mediadora deu um curso de mediação e portanto isso também vai influenciar os miúdos: Temos a psicóloga que...vai às reuniões”; “e vai falando dos alunos e que se calhar também vai modificar procedimentos dos professores, da turma”; “a assistente social da mesma maneira, porque há problemas sociais e problemas familiares que ela põe ao corrente o conselho de turma”.

Por forma a implementar práticas para promover o sucesso, o agrupamento, por parte da direção, optou por “aumentar o nível de exigência e aumentar um pouco o nível de controlo”. Claro que “as práticas pedagógicas têm a ver com cada professor”, segundo alguns, não obstante, “o facto dos professores darem horas a mais, darem reforço fora do seu horário para que os alunos consigam adquirir, para que proponham soluções... um professor dar apoio a esses alunos e outros a outros, eu acho que isso prova que os professores estão muito preocupados com o sucesso dos alunos, estão a tentar de todas as formas, que eles consigam entender...estudar”; “eu sei queeste ano... não o caso da educação especial, mas todos os outros grupos se reúnem semanalmente....portanto para definir estratégias, para criarem materiais, elaborarem materiais, testes e por aí fora” é sempre um fator de mais valia, no seu quotidiano pedagógico, de acordo com as respostas.

Claro que todo o esforço é recompensado quando há uma maior envolvência do ambiente familiar, o que nem sempre acontece: “alguns mudaram a prática, mas mesmo mudando a prática e mesmo havendo cooperação dentro e coadjuvação dentro de uma sala de aula, por vezes, o sucesso, eu não sei se também é depois em termos familiares, não há apoio... em casa.”

Na partilha de saberes, o agrupamento procura dinâmicas e iniciativas que possam dar o seu contributo para uma melhor ação “sim! Já fizemos algumas iniciativas, já participámos em algumas iniciativas”; “participámos num encontro de escolas TEIP promovido pela escola da Z, aqui em Y onde também participamos como oradores, já participámos em encontros de escolas TEIP no ICSTE, com outras escolas”, “para troca de experiências e de partilhas e todos são, de facto, da opinião que melhoraram vários aspetos, como o abandono de escolaridade, a criação de novos recursos....”. Não obstante, quando se fala de troca de

experiências a nível de projetos, por exemplo, entre escolas, “é assim, tem havido alguns que, de facto, têm abrangido as escolas do agrupamento, outros direcionados só para aqui, para a sede...”, “mas não, nunca numa perspetiva com outros agrupamentos”.

Em relação às necessidades de melhoria apontadas pelos professores, os entrevistados de uma forma geral, convergem nas suas respostas, referindo que gostariam de uma maior adesão por parte dos pais/encarregados de educação; de mais recursos materiais; de uma melhor gestão dos horários dos docentes e de ter melhores condições no agrupamento: “era preciso que a escola tivesse mais meios para que os alunos sentissem a escola mais apelativa...mais professores com salas de estudo para que eles pudessem ter mais professores para os apoiar, mais professores com horas para que pudessem dar os clubes”; “eu gostava de ter uma maior participação dos pais. Para mim, é um ponto importante”; “eu acho que a parte dos recursos...devia ser revista e haver portantouma melhor gestão dos recursos e onde é que eles são implementados”.

Conclusões

Chegada a esta fase da nossa dissertação, relembramos a questão de partida que orientou a nossa investigação:

- Será que o agrupamento TEIP X, tendo em conta a sua organização e evolução, é uma resposta adequada aos desafios colocados pela educação inclusiva?

Para dar início à resposta a esta questão constatamos através da sua caracterização que o agrupamento X se enquadra num território periférico em termos sociais, desfavorecido, pertencendo a uma área suburbana, com uma população predominantemente estratificada em dois grupos distintos: alunos oriundos de etnia cigana e alunos oriundos de famílias países africanos de língua oficial portuguesa. Para além desta situação, do trabalho de campo realizado podemos, também, concluir que existe, por parte dos alunos, grandes dificuldades no domínio da língua portuguesa, ensinada na condição de língua materna o que constitui, naturalmente, obstáculo à aprendizagem das outras áreas disciplinares e à normal comunicação entre o emissor e o recetor, na sala de aula, assim como à dificuldade de inclusão plena na vida adulta.

Esta questão trata, sem dúvida, de uma questão central no que ao sucesso educativo diz respeito, se acrescentarmos a realidade do abandono escolar, o absentismo e a indisciplina, podemos constatar que este agrupamento se enquadra no espírito e na filosofia do projeto TEIP, em Portugal. Tal se constata nos objetivos centrais do programa TEIP2 referidos no Despacho n.º55/2008, de 23 de outubro, quando os enuncia da seguinte forma:

A melhoria da qualidade das aprendizagens traduzida no sucesso educativo dos alunos;

o combate ao abandono escolar e às saídas precoces do sistema educativo;

a criação de condições que favoreçam a orientação educativa e a transição qualificada da escola para a vida activa;

a progressiva coordenação da acção dos parceiros educativos – incluindo o tecido institucional público, empresas e a sociedade civil – com a acção da escola e das instituições de formação presentes em áreas geográficas problemáticas.

Objetivos que se enquadram nas recomendações aos Estados Membros aprovadas pela Unesco (2008) “incentivar os intervenientes no processo educativo a conceber estruturas curriculares eficazes desde a infância, optando por uma abordagem flexível, a fim de adaptar necessidades e conjunturas locais e diversificar a prática pedagógica”.

Sendo o corpo docente um dos intervenientes no processo educativo, procuramos na nossa investigação estudar a adesão dos mesmos ao projeto TEIP neste agrupamento.

Assim, apesar de registar-se uma evolução positiva na adesão ao projeto TEIP, o nível do sucesso educativo, através dos resultados medidos, não atingiu o expectável e desejável “os resultados académicos do Agrupamento encontram-se aquém dos referentes nacionais, tanto no que se refere às taxas de transição/conclusão como da avaliação externa (provas de aferição e exames nacionais)” (Educação, 2010, p. 5).

A existência desta lacuna levou-nos a abordar na nossa investigação a temática dos recursos humanos e materiais afetos neste agrupamento que permitiriam alcançar os objetivos enunciados no seu projeto educativo de escola.

De acordo com o respondido, existe uma convicção generalizada que pelo facto de este agrupamento ter aderido ao projeto TEIP, as escolas do mesmo beneficiaram de um conjunto de recursos inexistentes antes da adesão e que se consubstanciaram, por exemplo, em material de apoio pedagógico, professores em regime de codocência, numa lógica cooperativa, psicólogos, assistentes sociais, mediadoras de conflitos, entre outros. Não obstante, esta realidade, como referimos anteriormente, não teve como reflexo a melhoria dos níveis do sucesso educativo, situação que se explica por alguma instabilidade do corpo docente, situação exógena ao agrupamento, já que os concursos dos professores são orientados centralmente, pelo Ministério da Educação, e por uma concentração na gestão dos recursos realizada pela escola sede. Pelo que se pode concluir que os princípios subjacentes a uma abordagem cooperativa por parte da gestão da escola não serão efetuados da melhor forma, registando-se uma dificuldade na construção de uma atitude de questionamento reflexivo sobre as próprias práticas impedindo a criação de condições de experimentação para o desenvolvimento de ambientes de cooperação e de novas formas de organização do trabalho em sala de aula e na escola (Brito, et al., 2011).

A acrescentar a esta situação denotamos que dentro do próprio agrupamento se registam disparidades, nomeadamente, no que diz respeito ao abandono e sucesso educativo, entre as diferentes escolas, relativamente à escola sede, pelo que podemos concluir a

existência dentro de uma situação periférica, uma outra “periferia” dentro do mesmo agrupamento, num processo de exportação de encadeamento “de problemas para a periferia, segundo uma lógica «gestionária» que tem como referentes principais as questões da «eficácia» e da «qualidade» ” (Canário, 2005, p. 161).

Acresce, ainda, o desconhecimento sobre as práticas educativas nas várias escolas que constituem o agrupamento, o que condiciona que os professores possam aprender uns com os outros, numa lógica de comunicação e de partilha de conhecimentos e experiências, pois não nos podemos esquecer que o trabalho de inclusão deve centrar-se num esforço permanente de estratégias e procedimentos que proporcionem a todos os alunos as melhores condições e oportunidades para a aprendizagem, como defende Leitão (2010, p. 1) “a inclusão é, antes de tudo, uma questão de direitos e valores, é a condição de educação democrática”, pelo que “um contexto democrático de cooperação influi constantemente no processo de socialização das crianças, isto porque, ao transferir o poder para os alunos oferece-lhes a possibilidade de se tonarem mais autónomos e mais responsáveis” (Serralha, 2007, p. 280).

Outro fator que constituiu alvo da nossa investigação passou pelo papel dos pais e encarregados de educação no acompanhamento dos seus educandos e o seu papel na comunidade educativa. Apesar da prática do agrupamento e do contexto legislativo que encoraja a participação dos mesmos, podemos concluir a inexistência de uma prática positiva de participação que se vai degradando à medida que os alunos vão crescendo. Tal situação funciona como elemento travão à melhoria das aprendizagens, assim como a falta de acompanhamento e motivação, quando soa o toque de saída, quer pela sua postura enquanto educadores, quer pela sua ideia de validação e reconhecimento social da escola.

Outro aspeto que podemos concluir na nossa investigação é que apesar da melhoria das condições materiais, continuam a existir lacunas ao nível de equipamentos informáticos e de manutenção e reabilitação de instalações que, eventualmente, poderão condicionar o sucesso das aprendizagens.

Sendo um agrupamento em que o número de alunos com necessidades educativas especiais é elevado, este tem dificuldade em promover os princípios da inclusão procurando que estes alunos aprendam em sala de aula com os restantes alunos, numa perspetiva sociocêntrica, na qual o grupo se constitui o local ideal desafiador, em que todos aprendem com todos, num espaço aberto à comunicação, à cooperação e à negociação. Isto porque as turmas com estes alunos têm mais alunos do que o permitido por lei; há uma escassez de material - falta de salas de apoio e material pedagógico, e humano - o que se traduz num

número excessivamente elevado de alunos com necessidades educativas especiais por professor; entre outros, a que acresce uma prática docente que tem dificuldade em adotar as estratégias inerentes à diferenciação pedagógica, não partilhando a noção que a escola tem que ser um lugar que proporcione interação de aprendizagens significativas a todos os seus alunos, baseadas na cooperação e na diferenciação inclusiva, devendo, ao mesmo tempo, possuir diversos graus de autonomia pedagógica (Silva, 2011). Até porque as escolas devem-se ajustar a todas as crianças independentemente das suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras, incluindo-se neste conceito as crianças com deficiência ou sobredotadas, quer crianças de minorias étnicas quer culturais e de grupos desfavorecidos ou marginais (Unesco, 1994).

Outro fator que contribui para o insucesso das aprendizagens tem a ver, como já referimos anteriormente, com os pais/encarregados de educação não encararem a escola como um veículo de promoção e desenvolvimento social, cultural e cívico, numa lógica de educação democrática e de educar para a Democracia. Situação que se agudiza por se tratar de meios sociais marginalizados, não só em relação à escola, mas, e em muitos casos, em relação a outras entidades e estruturas da sociedade. Não nos podemos esquecer que uma sociedade é democrática quando proporciona uma participação de todos os seus membros, em igualdade de circunstâncias e quando ministra um tipo de educação que garanta aos indivíduos um interesse pessoal nas relações e no controlo social e hábitos de espírito que permitam a readaptação flexível das instituições (Dewey, 2007).

Sendo o sucesso educativo medido, no nosso sistema educativo, por avaliações sumativas, em que é atribuída uma alta percentagem ao parâmetro da avaliação sumativa e que no final de cada ciclo é aferido em exames de carácter nacional, nas disciplinas nucleares, constatamos que o agrupamento objeto da nossa investigação se encontra numa situação muito abaixo da média nacional, de acordo com o «ranking» de escolas (Expresso, 2012), pelo que poderemos concluir que apesar das práticas pedagógicas diversificadas, o agrupamento ainda não atingiu o patamar desejável, pelo que é legítimo questionar se não haverá necessidade de melhorar essas práticas no sentido de uma maior inclusão, devendo ser reforçado que a ação educativa deve centrar-se no trabalho diferenciado de aprendizagem dos alunos e não no ensino simultâneo dos professores e que o desenvolvimento das competências cognitivas deverá ser reforçada pela ação e pela experiência, efetiva, dos alunos organizados em estruturas de cooperação educativa (Niza, 2012).

Como consequência recomendamos que, toda a comunidade educativa e aproveitando a multiculturalidade existente e vivenciada neste agrupamento, se valorize a diversidade de respostas no processo de ensino-aprendizagem e que o aluno se torne o “parceiro intelectual do professor na aprendizagem e no ensino invertendo o sentido do acto pedagógico e a forma de gerir o currículo escolar” (Grave-Resendes & Soares, 2002, p. 28).

Respondendo, por fim, à nossa questão de partida e em relação às hipóteses enunciadas, o agrupamento de escolas X do concelho de Loures, apesar do esforço do seu corpo docente tem ainda dificuldade numa prática inclusiva em termos de impactos educativos, devendo assistir-se ao reforço da sua autonomia em termos de contratação e manutenção do corpo docente; melhoria das práticas de formação contínua dos professores para a educação inclusiva, não esquecendo a componente dos alunos com NEE e fomentar numa estratégia em colaboração com a autarquia local e outras entidades do Estado a participação dos pais/encarregados de educação, na vida da comunidade educativa.

Esta investigação representa apenas uma primeira abordagem a um conjunto de dados e a um enquadramento teórico e prático de uma realidade portuguesa assente no projeto de territorialização de espaços geográficos numa vertente educativa.

Tratando-se de um estudo de caso e como refere Stake (2012) só muito raramente um caso poderá conduzir a generalizações, pelo que o nosso trabalho de investigação, apesar de ter um carácter subjetivo, fruto da nossa experiência como docente e da nossa visão da escola, apresenta o nosso entendimento que, eventualmente, poderá abrir pistas para outros trabalhos de estudo a outros agrupamentos TEIP.

Referências Bibliográficas

- Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação*. Porto: ASA Editores.
- Azevedo, J. (1994). *Avenidas de liberdade*. Porto: Edições ASA.
- Barbosa, A. F. (set/out/nov/dez de 2001). A recente produção científica sobre currículo e multiculturalismo no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*.
- Barbosa, M. (2013). Educação e democracia: a sociedade civil na resposta a desafios emergentes. *Revista galego-portuguesa de psicología e educación*, 21º, p. 11.
- Bardin, L. (2011). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barroso, J. (2005). *Políticas educativas e organização escolar*. Lisboa: Universidade aberta.
- Benavente, A. (1991). *Revista ibero americana de educacion*, pp. 99-123.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Insvestigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- Brito, A., Costa, A., Nascimento, A. T., D'Orey, I., Vicente, P., & Gonçalves, S. (2011). *Comunidades educativas comprometidas com a diversidade*. (A. c. intercultural, Ed.)
- Canário, R. (2004). Territórios educativos e políticas de intervenção prioritária: uma análise crítica. *Perspetiva*, XX, p. 47/48.
- Canário, R. (2005). *O que é a escola? «Um olhar» sociológico*. Porto: Porto Editora.
- Damaskou, E. (septembre/octobre de 2013). Élaborer son propre matériel didactique. *Le français dans le monde - revue de la fédération internationale des professeurs de français*, p. 36.
- Dewey, J. (2007). *Democracia e educação*. Lisboa: Didáctica editora.
- Direção Geral de Educação. (2012). *Relatório TEIP 2010/2011*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
- Dottrens, R. (1978). *Educar e Instruir* (Vol. I). Lisboa: Editorial estampa.
- Educação, I.-G. d. (2010). *Avaliação externa das escolas - relatório de escola*. Lisboa: Ministério da educação.
- Esteban, M. (2009). Avaliação e fracasso escolar: questões para debate sobre a democratização da escola. *Revista Lusófona de Educação*, 13, pp. 123-134.
- Expresso. (13 de outubro de 2012). [expresso.sapo.pt/veja-aqui-o-irankingi-das-escolas-2012=f759640](http://www.expresso.sapo.pt/veja-aqui-o-irankingi-das-escolas-2012=f759640). Obtido de www.expresso.sapo.pt: <http://www.expresso.sapo.pt>

- Foddy, W. (1996). *Como perguntar - teoria e prática da construção de perguntas em entrevistas e questionários*. Oeiras: Celta.
- Gaspar, M. I. (1999). Ensinar diferente para a diferença no aprender. *Pedagogia diferenciada: Da exclusão à inclusão pedagógica* (p. 78). Lisboa: Universidade Aberta.
- Giddens, A. (2007). *Sociologia*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Grave-Resendes, L., & Soares, J. (2002). *Diferenciação pedagógica*. Universidade Aberta.
- Guerra, I. (2008). *Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo*. Cascais: Principia Editora.
- Guilherme, M. (2005). Entrevista com Henry Giroux: Qual o papel da pedagogia crítica nos estudos de língua e de cultura? *Revista Crítica de Ciências Sociais*.
- Guimarães, E., & Pacheco, J. (11 de 2012). Projecto educativo TEIP. Um estudo de caso. *Revista portuguesa de investigação educacional*, p. 67; 68.
- Johnson, D., Johnson, R., & Smith, K. (julho/agosto de 1998). A aprendizagem cooperativa retorna às faculdades. *Change*, 30.
- Leitão, F. (2010). *Valores educativos, cooperação e inclusão*. Salamanca: Luso-Espanhola de Ediciones.
- Leite, C. (2006). Políticas do currículo em Portugal e (im)possibilidade da escola se assumir como uma instituição curricularmente inteligente. *Currículo sem fronteiras*.
- Michaud, Y. (2013). Chemins de traverse. *Philosophie magazine*, nº 72, p. 46.
- Niza, S. (2012). *Escritos sobre a educação*. Lisboa: Tinta da China.
- Pavan, R. (2010). Currículo e multiculturalismo: reflexões para a formação de professores. *Revista Lusófona de Educação*, 15, pp. 125-135.
- Perrenoud, P. (2002). *A escola e a aprendizagem da democracia*. Porto: Asa.
- Pires, J. (2001). Heterogeneidade e diferenciação. *Revista do Movimento da escola moderna*, p. 37.
- Popper, K. (1993). *A sociedade aberta e os seus inimigos* (Vol. I). Lisboa: Editorial Fragmentos.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. (2005). *Manual de Investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. (2005). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Sanches, I. R. (2011). *Em busca de indicadores de educação inclusiva - a "voz" dos professores de apoio sobre o que pensam, o que fazem e o que gostariam de fazer*. Lisboa: Edições universitárias lusófonas.

- Santos, B. (2002). Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. *Revista Crítica das Ciências Sociais*, 63, pp. 237-280.
- Serralha, F. (2001). Evolução das decisões morais em contexto educativo - Modelo democrático de socialização. *Escola Moderna*, nº 11 (5ª série), p. 32.
- Serralha, F. (novembro de 2007). A socialização democrática na escola: o desenvolvimento sociomoral de alunos do 1º CEB.
- Silva, M. (2011). *Gestão das aprendizagens na sala de aula inclusiva*. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas.
- Stake, R. (2012). *A arte da investigação com estudos de caso*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Stoer, S., & Cortesão, L. (2005). Cartografando as transnacionalização do campo educativo: o caso português. In B. Santos, *Globalização: fatalidade ou utopia?* Porto: Edições Afrontamento.
- Tuckman, B. W. (2012). *Manual de Investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Unesco. (1993). *Teacher Education Resource Pack: Special Needs in the Classroom*. Instituto de Inovação Educacional.
- Unesco. (1994). *Declaração de Salamanca e enquadramento da acção. Necessidades educativas especiais*. Unesco.
- Unesco. (2008). Conclusões e recomendações. *48ª Sessão da Conferência Internacional sobre Educação*. Genebra.
- Woods, P. (1987). *La escuela por dentro-la etnografia en la investigación educativa*. Ediciones Paidós/M.E.C.

Textos Legislativos

Lei

Constituição da República Portuguesa;
Lei nº 46/86, de 14 de outubro – Bases do Sistema Educativo;

Decreto-Lei

Decreto-lei nº 137/2012, de 2 de julho;

Despacho normativo

Despacho nº 147-B/ME/96, de 1 de agosto
Despacho normativo nº 55/2008, de 23 de outubro

ANEXOS

Anexo 1 - Pedido de procedimento de investigação

Exma Senhora Diretora do
Agrupamento de Escola de Camarate
Presidente do Conselho Pedagógico
Professora

Exma. Senhora,

Carla Alexandra da Silva Marinho Sanches vem, por este meio, solicitar a V. Exa, no âmbito da frequência do 2º ano do Mestrado em Ciências da Educação – Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor, autorização para proceder a uma pesquisa documental (exemplo: atas do Conselho Pedagógico; Projeto Educativo, Plano anual de atividades, estatísticas sobre o absentismo e abandono escolar, desde a inserção do agrupamento no TEIP2) neste agrupamento, assim como à realização de diferentes entrevistas, tais como: a Diretora do Agrupamento, o Coordenador do Projeto TEIP e professores de educação especial.

Esta pesquisa insere-se na realização da dissertação de mestrado que está a realizar e que tem como objetivo estudar o impacto dos territórios educativos de intervenção prioritária na concretização dos princípios subjacentes à escola/educação inclusiva.

Sem outro assunto de momento, agradece, desde já a atenção dispensada,

Cordialmente,
Carla Alexandra da Silva Marinho Sanches

Anexo 2 - Entrevista de validação

Validação da entrevista – Professor do 1º ciclo “LS”

Entrevista realizada pela Carla Sanches, no dia 15 de maio de 2013, na sala de apoio 3, com início às 15h48m e término às 16h18m, num total de 30 minutos e 2 segundos.

Entrevistadora – Então muito boa tarde! O meu nome é Carla Sanches e estou a realizar esta entrevista no âmbito da minha dissertação. Neste sentido, eu gostaria de saber, tendo em conta a experiência do colega, se quer partilhar comigo alguns aspetos da sua experiência TEIP.

Entrevistado – Sim!

Entrevistadora – Sim? Entretanto, e por uma questão de funcionalidade, importa-se que grave a entrevista tendo em conta que será sempre assegurado o seu anonimato e a confidencialidade da mesma?

Entrevistado – Não me importo.

Entrevistadora – Toda a informação recolhida, isto já agora para saber, depois de transcrita, ser-lhe-á, (gagueja) ...ser-lhe-á devolvida para que possa proceder às alterações que considere necessárias, está de acordo?

Entrevistado – Concordo.

Entrevistadora – Então, para iniciar a nossa conversa, e tendo em conta a caracterização do nosso agrupamento, eu gostaria de saber como é que caracteriza o território educativo em que se insere este agrupamento.

Entrevistado – Relativamente à..., à..., à população escolar do nosso agrupamento, é uma população escolar um bocado carenciada, com bastante destruturação familiar, hum... carências, não só económicas como disse anteriormente, mas também sociais, afetivas, são o..., a população que frequenta a nossa escola é uma população imigrante, principalmente africana...

Entrevistadora – (Interrompe) Então, quer dizer que em termos de contexto socioeducativo o público-alvo é constituído maioritariamente por alunos imigrantes?

Entrevistado – Sim, sim, imigrantes, hum... , mais africanos, indianos, pronto é..., tem uma, uma população, hum..., diversa...

Entrevistadora – (em simultâneo) Diversa...

Entrevistado – Tem gente de várias etnias, incluindo cigana, hum... principalmente no primeiro ciclo.

Entrevistadora – E nesse sentido, a população discente, como é que a pode caracterizar, no que diz respeito, por exemplo, à aprendizagem, aos afetos, às necessidades educativas, como é que a considera, a população discente?

Entrevistado – É... é uma população muito exigente, dada não só, hum...porque os alunos...

Entrevistadora – Os alunos, sim, sim...

Entrevistado – Os alunos procuram na escola não só, hum..., experiências, novas experiências, não só aprendizagens, mas também uma, uma complementaridade à família, não só na procura de estabilidade emocional, afetiva, de... pronto... a escola desempenha..., desempenha, é uma família incluída na própria família dos alunos.

Entrevistadora – Na própria família. Tendo em conta isso, quais são aquelas problemáticas (gagueja).... problemáticas, desculpe, que têm vindo a ser mais identificadas? Ou aquelas que já foram identificadas ou vêm a ser?

Entrevistado – Temos vindo a notar várias carências económicas, hum... a nível da... hum... familiar e é o principal problema é, é a destruturação familiar...

Entrevistadora – ... destruturação familiar, que grupos considera...

Entrevistado – (interrompe) ...que depois...

Entrevistadora – ...desculpe...

Entrevistado – Que depois vem condicionar a nível emocional e afetivo e que se vem repercutir, mais tarde, na aprendizagem dos alunos.

Entrevistadora – E que grupos são os mais afetados?

Entrevistado – Grupos, hum... a nível de ciclos?

Entrevistadora – Pode ser a nível de ciclos, como quiser, ao nível familiar, se são... a nível de etnias, pode ser de ciclo, quais são aqueles grupos que são os mais afetados?

Entrevistado – Hum... penso eu, penso eu que sejam grupos africanos, pessoas africanas, hum... visto que há uma grande, hum... uma grande, um grande número de africanos, não esquecendo também a comunidade cigana, hum... embora não se manifeste de igual forma por todo o nosso agrupamento, hum... há escolas onde se sente maior dificuldade, maiores carências, hum... a nível, a nível afetivo, a nível emocional, a nível de aprendizagens, como eu estava a dizer...

Entrevistadora – (interrompe) E já agora que falou de ciclo, a nível de ciclos, tendo em conta que trabalhou nos agrupamentos já há alguns anos, e a nível de ciclo, qual é aquele ciclo (gagueja)... ciclo onde se notam mais essas, essas problemáticas de grupos que são mais afetados. Tem noção disso?

Entrevistado – Se calhar, se calhar a nível do primeiro ciclo há um, há um, o que eu sinto, há um maior acompanhamento, hum... tanto às famílias, como aos alunos dado pela escola. A nível do segundo e terceiro ciclo, como, não, não quer dizer que não seja, hum... feito um esforço por parte do, do, do, dos docentes e do, do, de todo

o corpo escolar da escola, mas vejo já um maior desinteresse, hum... por parte familiar, porque não há um seguimento que é dado no primeiro ciclo ao nível do acompanhamento familiar não é, não... no meu entender...

Entrevistadora –(fala por cima) O desejável...

Entrevistado –...fica um bocado aquém da, do, do desejável.

Entrevistadora –(fala por cima) Do desejável...

Entrevistado – ... A partir do primeiro ciclo.

Entrevistadora – E diga-me só uma coisa, o facto desta escola, de o agrupamento ser TEIP, acha que isso influencia o percurso escolar dos alunos? O facto de ser TEIP?

Entrevistado – Acho que, acho que sim, desde que...

Entrevistadora –(fala por cima) De que forma?

Entrevistado –...conheço a escola sendo TEIP, enquanto reitor de intervenção prioritária e... quando não, não ‘tava incluída como escola de intervenção prioritária, e vejo que hoje a escola possui mais recursos, principalmente, ou, a nível de recursos humanos, docentes, técnicos, em que podem... em que são distribuídos pelas necessidades da escola feita essa gestão por parte da, da, da diretora do agrupamento e acho que isso tem representado uma, uma..

Entrevistadora –(f ala por cima) Uma melhoria...

Entrevistado –...uma mais valia.

Entrevistadora – Entretanto, no que diz, hum... já que agora falou na escola antes de ser TEIP, o agrupamento antes de ser TEIP, e agora ser TEIP, em relação à adesão ao projeto TEIP, eu queria saber que fatores influenciaram o agrupamento para concorrer ao projeto TEIP. Quais foram os fatores que tiveram mais importância para depois...

Entrevistado – (interrompe) Primeiro, hum... fez-se o, nessa altura em que se pensou em candidatar ao projeto TEIP, foi uma altura em que, em que se fez a... procedeu-se à avaliação interna do agrupamento, e face ao diagnóstico que foi feito, às carências, às carências não só afetivas, de aprendizagem, mesmo ao dinamismo do agrupamento, da dinâmica, notou-se a falta de recursos e a falta de resposta para alguns alunos, hum... incluindo os alunos com necessidades educativas especiais.

Entrevistadora – Ok. E que experiências, que expectativas foram criadas inicialmente? Quando vocês concorreram, quando se concorreu ao agrupamento, agrupamento ao TEIP, ao projeto TEIP, quais eram as expectativas que vocês tinham?

Entrevistado – As expectativas, hum... nós pensámos, com o projeto TEIP, íamos, íamos logo à partida ter um maior número de técnicos a trabalhar na escola para, para melhorar não só a qualidade, a qualidade do, do ensino, hum... Aumentar os recursos, mas também pensámos, hum... angariar alguns, alguns recursos materiais e financeiros para, para operacionalizar alguns projetos.

Entrevistadora – Sim, senhora. Como é que, como é que a comunidade envolvente, sobretudo, pais, alunos e professores reagiram a essa adesão: de uma forma positiva ou negativa?

Entrevistado – Na minha opinião e pela, pela experiência que tenho, é que foi feita uma boa divulgação junto da comunidade onde, onde, onde inclusive na equipa TEIP foi, foram, foram feitos, hum... foram, foram tido em conta a opinião dos encarregados de educação e foi também incluído um encarregado de educação não só para diagnosticar para, para a boa elaboração do, do, do, do projeto, hum... agora a nível da participação ativa do, do, dos pais no melhoramento do projeto acho que ficou um bocadinho aquém das expectativas.

Entrevistadora – (fala por cima) Das expectativas...

Entrevistado – Se calhar poderia uma, uma, uma maior contribuição dos encarregados de educação na, depois no aperfeiçoamento do projeto e mesmo na operacionalização concreta no terreno, acho que podia ter sido um bocadinho...

Entrevistadora – Então se calhar aí, podemos considerar, ou se calhar considera que esse seria o aspeto negativo, hum...

Entrevistado – (fala por cima) Não digo que seja...

Entrevistadora –(fala por cima)Não? Com a participação...

Entrevistado –(fala por cima) hum... Não digo que... seja negativo...

Entrevistadora –(fala por cima) Então é capaz de me dizer quais são os aspetos positivos e negativos desta adesão, deste processo?

Entrevistado – Sim, se calhar. Os pontos positivos foi, foi a integração de, do, do, de, da associação de pais e membros da comunidade no, na equipa de elaboração e diagnósticos de problemas aquando da, da elaboração. Um ponto se calhar menos positivo foi depois, hum... não foi se calhar tão tido em conta a opinião ou as sugestões que pudessem ter sido dadas na operacionalização dos objetivos e das metas a que nos propusemos.

Entrevistadora – Acha, houve alguma resistência, houve alguém ou alguma, alguém, exato... que criasse alguma resistência? Sentiu que houve alguém que criasse?

Entrevistado – Hum... Eu, eu, eu, eu valorizo, hum... Depois de todos termos consciência de, de, da necessidade de, do projeto TEIP que nos podia trazer e face às dificuldades que temos, acho que todos ficámos, estávamos sensibilizados na altura, tanto o corpo docente, como os encarregados de educação, como os centros operacionais, que era, foi uma mais-valia, não se notou qualquer tipo de resistência...

Entrevistadora –(falou por cima) ... resistência...

Entrevistado – E houve um grande encorajamento por parte da, da, da, da direção na elaboração do projeto e na, no encaminhamento da proposta para, para as entidades.

Entrevistadora – Sim, senhora. E em relação à organização e funcionamento do TEIP, então, lembra-se de quem partiu a ideia de aderir ao projeto TEIP?

Entrevistado – Penso que foi da, da direção....

Entrevistadora – (reforça) Da direção...

Entrevistado – ... da direção, dos elementos da direção, hum...

Entrevistadora – Por quem é que foi elaborado o projeto TEIP?

Entrevistado – O projeto TEIP foi elaborado por uma equipa, hum... definida ou proposta pela direção, em que, em que faziam parte docentes e pessoal não docente dos vários ciclos do agrupamento...

Entrevistadora – E essa equipa...

Entrevistado – (fala por cima) Inclusive, inclusive...

Entrevistadora – Desculpe.

Entrevistado – ... encarregados de educação como eu tinha dito anteriormente.

Entrevistadora – E essa equipa que foi escolhida pela direção, como é que foi escolhida? Houve alguns pré-requisitos, foi aleatoriamente, como é que foi escolhida, essa equipa, quer por pessoal docente, quer por pessoal não docente...

Entrevistado – (interrompe) Eu fui contactado pela direção do agrupamento para integrar o, o, o projeto TEIP. Mas, hum... esta, esta equipa, a equipa que foi responsável pela elaboração do projeto TEIP já tinha, já tinha anteriormente elaborado o, a avaliação interna do agrupamento, e então qual é que foi, no meu entender, qual é que foi o seguimento da mesma equipa? Foi que como nós já tínhamos feito o diagnóstico do agrupamento, caracterização do agrupamento, levantamento de tudo, era já um, um, um empurrãozinho para a elaboração do projeto TEIP, hum...para...

Entrevistadora – Certamente já eram conhecedoras...

Entrevistado – ... já eram conhecedores do agrupamento.

Entrevistadora – Atualmente, por quem é constituída a equipa técnica, sabe?

Entrevistado – Hum ... por, por docentes do, do, do, do segundo ciclo...

Entrevistadora – Sim...

Entrevistado – Por docentes do, do primeiro ciclo...

Entrevistadora – Hum, hum...

Entrevistado – Por docentes do pré-escolar, por assistentes operacionais, e por... e por encarregados de educação, penso eu.

Entrevistadora – Sim, senhora. Quais foram as alterações que surgiram a partir do momento em que o agrupamento se tornou TEIP, quer em termos organizacionais, quer em formas de funcionamento. Por exemplo...assim uma alteração mais sintomática, que tenha percebido logo quando integrou no TEIP em termos organizacionais e de funcionamento.

Entrevistado – A, a, a, como o projeto, a TEIP precisa de uma avaliação de dados concretos, de evidências das atividades, então como, como, como posteriormente éramos obrigados a fazer um relatório das atividades e fazer uma avaliação, pensou-se logo e... criaram-se grelhas, hum... em Excel, fez-se uma estrutura de forma a recolher, a recolher os dados e essa estrutura ajudou depois a operacionalização, não só das atividades na escola, como também uma melhor monitorização, tanto por coordenadores de projetos, de clubes, mesmo por parte da direção, coordenadores de departamento, coordenadores de... de diretores de turma e coordenadores de escola.

Entrevistadora – Acha que o facto de ser, o agrupamento ser TEIP, isso introduziu algumas melhorias? Por exemplo, até ao número de alunos por turma... É capaz de me explicar se introduziu algumas melhorias ou outras que tenha notado.

Entrevistado – As principais melhorias foi a, a, foi na, na, na intervenção pedagógica porque há mais recursos, há mais recursos...hum...

Entrevistadora – Materiais?

Entrevistado – Hum... humanos, materiais nem por isso. Humanos em que se pode dar um acompanhamento mais personalizado e individualizado tendo em conta as características dos alunos, nomeadamente nas áreas do português e da matemática foram, de acordo com a avaliação feita trimestralmente, foram, hum... as duas áreas, as duas áreas curriculares onde, onde se precisa de uma maior intervenção. Outra a nível, ao nível do acompanhamento, a nível da assistente social, a nível dos, dos, dos, dos recreios onde, onde temos a presença dos, dos, dos, dos dinamizadores do recreio, que.... Que se chamam.... Pronto agora não me recordo do nome, estão a dinamizar, a dinamizar os recreios, hum...mais... e a nível de recursos materiais, como eu estava a dizer, sempre, visto que são poucos, ao que inicialmente estava previsto... hum... sempre se pode solicitar expondo a atividade e os objetivos que se querem, que se querem, que se querem atingir, e será dado, cedido por parte da direção e por parte do coordenador TEIP da equipa, uma verba, se possível, para, para, para ajudar a nível da aquisição dos materiais.

Entrevistadora – Então e tendo em conta aquilo que disse, sente que a adesão do agrupamento ao projeto TEIP introduziu mudanças nas práticas letivas? Falou há pouco do português e da matemática, até se calhar...

Entrevistado – Sim, sim, sim, sim! Sem dúvida houve, houve, houve por parte de alguns professores a nível da planificação, é feita a planificação conjunta...

Entrevistadora – Hum, hum...

Entrevistado – Hum... Mesmo na, na, na, no dia-a-dia da, da, da exploração dos conteúdos dentro da sala de aula há um maior acompanhamento por parte de alguns alunos, embora não seja por parte de todas as escolas, porque como eu disse anteriormente é feito no final de cada trimestre um, o, o, apresentados os resultados escolares em todas as disciplinas e por escola, e então a direção acha por bem fazer o recurso desses, dar prioridade às escolas onde se sentem mais dificuldades por parte dos alunos, apresentadas pelos alunos.

Entrevistadora – E os pais e encarregados de educação, envolvem-se nas atividades escolares de que forma?

Entrevistado – Em algumas atividades do plano anual de atividades das escolas que estão previstas, também, no projeto TEIP, sim, há uma adesão... também podemos dizer, a adesão em projetos educativos que contemplam também algumas atividades.

Entrevistadora – Poderiam ser mais interventivos ou estão...

Entrevistado – (fala por cima) Poderiam, poderiam...

Entrevistadora – ... ou estão a corresponder ao que o agrupamento deseja? Ou acha que poderiam ter uma participação mais ativa e mais dinâmica?

Entrevistado – Eu acho, eu acho que o, o, aqui a principal... hum... o que menos beneficia a participação dos pais é a não existência... hum... em... penso que existia uma associação de pais já não é liderada, nem sei qual é que é, mas não, não, não existem atividades por parte da associação de pais e isso penso que tem condicionado um bocadinho a, a, a...

Entrevistadora – (complementa) A intervenção...

Entrevistado – ...Intervenção. A intervenção dos pais é solicitada no dia a dia por parte dos professores titulares de turma à escola, para participar nas atividades letivas, não só para diversificação de, da, da, das práticas educativas, como também na, na, na, na, na sistematização dos conteúdos onde os pais são chamados à escola, hum...

Entrevistadora – E coresponsabilizando-se...

Entrevistado – Sim e responsabilizados...

Entrevistadora – Considera que o agrupamento enquanto TEIP tem dado resposta ao acolhimento de crianças com necessidades educativas especiais?

Entrevistado – Sim!

Entrevistadora – Pode exemplificar-me por favor?

Entrevistado – Hum... Aqui foi criada na altura uma unidade de apoio à multideficiência...

Entrevistadora – Ao nível do primeiro ciclo...

Entrevistado – Sim... ao nível de primeiro ciclo, sim, e...e neste campo a, temos a sorte de trabalhar com a nossa equipa, hum... de saúde escolar, e a médica face aos recursos, e dado no que existe na escola TEIP, tem-nos encaminhado alunos com diversas problemáticas e a escola depois de passar pelo primeiro ciclo, os alunos, têm, têm-se esforçado para dar o melhor encaminhamento aos alunos, embora eu reconheça que há falta de recursos materiais dada a população de alunos que temos na sala na unidade de apoio à multideficiência e não só, penso que a nível de recursos didáticos, pedagógicos...

Entrevistadora – Já lá vamos, já agora, mas antes disso, eu queria saber em relação ao acolhimento de crianças com necessidades educativas especiais, como de outra ordem, desde que o agrupamento foi considerado TEIP, sabe que parcerias foram estabelecidas? Conhece...

Entrevistado – Hum... São estabelecido parcerias, as maiores parcerias são estabelecidas com, com, com, com a Câmara Municipal de X, a nível de projetos, sem dúvida.

Entrevistadora – Com empresas privadas, instituições...

Entrevistado – Com, temos, já vem de longa data com a CERCI, com a CERCI X que nos disponibiliza técnicos para, para acompanhar alunos com necessidades educativas especiais de caráter permanente, temos também com instituições privadas... a Renault em relação à segurança, o BBVA que se prende com educação financeira, o Banco Alimentar contra a fome na recolha de alimentos e de roupa, hum... na GALP energia, hum...

Entrevistadora – Essas parcerias no fundo depois em termos de receção e dinâmicas...

Entrevistado – (fala por cima) Ajudam...

Entrevistadora – ...é uma mais-valia para o agrupamento...

Entrevistado – Sim, não só a nível de recursos e de materiais, mas também nos, no, no, no, nos ajudam a planificar atividades que complementam as temáticas abordadas, ou reforçam, ou sistematizam os conhecimentos.

Entrevistadora – Estes conhecimentos...

Entrevistado – Isto não só para alunos com necessidades educativas especiais, como também para a restante população escolar.

Entrevistadora – Foi falando ao longo da entrevista que se calhar recursos humanos, de facto nota-se, materiais, nem tanto... É isso? Estamos aquém do desejável?

Entrevistado – Sim, muito aquém do desejável.

Entrevistadora – Então quer dizer que esses recursos, neste momento para a melhoria da qualidade educativa e do sucesso educativo, eles foram uma mais-valia ou não? Pelo menos os humanos, tendo em conta que os materiais ainda estão aquém, acha que os humanos foram uma mais-valia para o sucesso e qualidade educativa?

Entrevistado – Penso que sim, hum...

Entrevistadora – De que forma? Como é que se repercute essa mais-valia?

Entrevistado – Pode-se analisar também os resultados escolares do, do, do, dos alunos, isso pode-se fazer. Penso que em algumas áreas tem-se, considera-se estável...

Entrevistadora – Hum, hum...

Entrevistado – Pelo menos na grande generalidade da, das várias áreas, penso que se tem melhorado o sucesso educativo e isso também não só se pode medir a nível da, do, do abandono escolar que diminuiu significativamente, o número de faltas, o número de participações escolares, graças à dinamização de recreios, de projetos, de clubes, nessa área tem, tem, tem...

Entrevistadora – Diminuído substancialmente...

Entrevistado – Tem-se diminuído as ocorrências, hum...

Entrevistadora – E por exemplo...

Entrevistado – (fala por cima) Principalmente...

Entrevistadora – Nas mudanças nas práticas pedagógicas dos professores tendo em vista o sucesso dos alunos? Acha que houve mudanças ou não? Foram introduzidas, desde que nós, o agrupamento foi considerado TEIP, foram introduzidas mudanças...

Entrevistado – (fala por cima) Penso...

Entrevistadora – ... Nas práticas pedagógicas dos professores?

Entrevistado – Penso que o projeto TEIP inicialmente poderia trazer formação para docentes onde se pudesse inovar, onde se pudesse melhorar as práticas pedagógicas e... formando os professores. Hum... penso que ficou um bocadinho aquém das expectativas da formação, que podia, podia, depois em prática mudar ou melhorar a qualidade das práticas já, já, já feitas no terreno...

Entrevistadora – Mas já agora, isso tem a ver com a oferta, é limitada ou é a própria adesão por parte do pessoal docente que não adere tanto quanto o desejável?

Entrevistado – Penso que a oferta é limitada...

Entrevistadora – A oferta é limitada...

Entrevistado – A oferta é limitada...

Entrevistadora – E não vai de encontro às necessidades, é isso? Ou, de facto, é somente limitada?

Entrevistado – É, é limitada. É limitada devido aos recursos financeiros...

Entrevistadora – Hum, hum...

Entrevistado – E a que nós temos, hum, hum, hum... não é, hum, hum, a formação que o agrupamento tem dado não é uma formação específica, é uma, uma, uma, uma formação a nível de caráter, uma formação... a nível... geral. Não é didática, não, não, não se prende nem com a matemática, nem com o português, pronto, visto que são, são, são formações que para se fazerem, envolvem recursos por parte dos docentes e... não se tem manifestado muito interesse por parte... interesse em, em, em reembolsarem a quantia necessária para, para a realização das, das práticas. Mesmo assim a nível pedagógico tem-se notado por parte dos docentes, e isso é bastante notório, pelos, não só pelos resultados escolares, como em todas as atividades que são dinamizadas no agrupamento, uma melhoria das práticas pedagógicas tendo em atenção a qualidade, melhorou a sensibilidade das características do aluno, em adequar, hum... para a adequação das práticas pedagógicas, a utilização de recursos também, não só ao nível das TIC, como também de recursos pedagógicos para, para minimizar não só as dificuldades dos alunos, como motivá-los, respeitando os seus interesses, as motivações,...

Entrevistadora – E em relação, há pouco falou ao nível da indisciplina, antes de ser agrupamento TEIP e depois, acha que há mudanças significativas?

Entrevistado – Sim!

Entrevistadora – As ocorrências, são mais ou menos?

Entrevistado – Diminuíram...

Entrevistadora – Significativamente?

Entrevistado – 80%...

Entrevistadora – 80%!?

Entrevistado – Sim, das ...

Entrevistadora – (interrompe) E elas são de maior ou menor gravidade? Além de diminuir, se calhar também as ocorrências são...

Entrevistado – (interrompe) Penso que são de menor gravidade, são de menor gravidade e...

Entrevistadora – (interrompe) Precisamente pelas respostas...

Entrevistado – Sim, e...

Entrevistadora – Diga, diga, diga...

Entrevistado – E algumas, algumas, algumas, algumas, algumas ocorrências que ainda se verificam são a nível de segundo ciclo, terceiro ciclo. Mas, dada a exigência que é feita aos alunos e a preocupação por parte da direção, em fazer cumprir o regulamento interno do agrupamento, são feitas, mas não é de gravidade e sempre que existe, sempre que existe ocorrência é contactado de imediato o encarregado de educação, a direção mostra-se sempre disponível para, para, para tentar resolver o problema, logo no ato que se verifica e isso tem minimizado também a indisciplina a predisposição...hum... da direção em envolver-se na resolução dos problemas.

Entrevistadora – E em relação ao abandono escolar? Nós sabemos que é bastante sintomático, cada vez que há bastantes crianças que vão abandonando a escola. O abandono escolar tem vindo a aumentar ou diminuir neste agrupamento?

Entrevistado – No nosso agrupamento tem vindo a diminuir significativamente...

Entrevistadora – E o que é que contribuiu para isso?

Entrevistado – Não só a oferta...

Entrevistadora – (fala por cima) Porque é que será...

Entrevistado – Não só a oferta educativa, podemos ver, temos os PCA, primeiro e segundo ciclo, temos os CEF, temos a sala UAM, temos os cursos de educação e formação, temos a alfabetização... pronto, este leque variado de, de oferta educativa, faz com, com que se tenha, se tenha diminuído o abandono escolar e mesmo o número de faltas que também tem sido, tem sido, tem sido...

Entrevistadora – (complementa) Um decréscimo...

Entrevistado – ... Em decréscimo.

Entrevistadora – No seu entender, que aspetos poderiam ainda ser melhorados? Tendo em conta que já temos assim uma variada resposta, há aspetos que poderiam ainda ser melhorados?

Entrevistado – Ao nível do abandono escolar?

Entrevistadora – Sim!

Entrevistado – Sim...

Entrevistadora – Ou da indisciplina...

Entrevistado – Sim...

Entrevistadora – Mas se calhar pelo abandono, acha...o que é que poderíamos, como é que poderíamos colmatar ainda aquilo que não está assim como nós desejaríamos?

Entrevistado – Hum... Principalmente ainda se nota alguma, alguma falta de, de recursos humanos na dinamização de, de, de, de recreios visto que nem todas as, as, as escolas têm um animador, ou nem todas as que necessitam, não têm um animador sociocultural para dinamizar as atividades e para acompanhar os alunos no, no, no dia-a-dia, não só para salas de estudo, como para salas de convívio, para os clubes, para os projetos... pronto, e para dinamizar atividades que os motive e, e que não os encaminhe para, para comportamentos menos, menos, menos, menos...

Entrevistadora – (complementa) Corretos...

Entrevistado – ... ajustados.

Entrevistadora – Menos ajustados. E em relação às estratégias pedagógicas, a que estratégias hum... pedagógicas recorrem para promover o sucesso de todos os alunos. Nós sabemos que há tarefas, há procedimentos, que cada ... cada aluno tem a sua capacidade, a sua competência, e o que é que vocês fazem no fundo para, para que todos eles consigam atingir mediante as suas capacidades, que são individuais, a atingir o sucesso de todos os alunos, que estratégias, assim, são...

Entrevistado – No início, mal... quando os alunos iniciam o ano ou integrem a nossa escola, é feita logo uma avaliação diagnóstica para avaliar as competências do, do, do aluno e os conhecimentos. A partir daí, faz-se uma, uma, uma avaliação da reintegração do aluno mediante o seu nível, os seus conhecimentos, no nível de ensino adequado, ou no ano escolar... e no, no, no dia-a-dia face a esse... ao aluno, em contexto de sala de aula, é dado sempre uma, uma, um acompanhamento individual, não só pelo professor de apoio socioeducativo, professor, professor...hum... professor de português língua não materna, professor de educação, de educação especial...

Entrevistadora – (complementa) E promovem o sucesso...

Entrevistado – Promovem o sucesso. A nível também de todos os projetos dinamizados na escola, a nível da biblioteca, e em contexto de sala de aula, com a planificação de cada docente, mediante as características e a...

Entrevistadora – (complementa) O público-alvo...

Entrevistado – ... o público-alvo para quem se está a lecionar.

Entrevistadora – Têm ocorrido trocas de experiências com outros agrupamentos TEIP numa perspetiva de partilha e completar de saberes? É prática do agrupamento fazer esta troca? No fundo é uma mais-valia porque enriquece sempre o nosso saber... saber de vida...

Entrevistado – Esta, esta equipa quando... no início da entrevista, quando me disse qual é que foi o motivo para, ou a forma ou critério para se escolherem elementos que integraram a, a...

Entrevistadora – (complementa) A equipa TEIP...

Entrevistado – ... que integram a equipa TEIP...

Entrevistadora – Hum, hum...

Entrevistado – ... a direção foi inteligente, é porque no meu entender, visto como a, a, a equipa TEIP é a mesma que, que a da avaliação escolar, a avaliação interna do agrupamento, a avaliação interna do agrupamento, mesmo agora neste período escolar, 'tá, 'tá a fazer a segunda avaliação interna do agrupamento, onde tem uma formação conjunta com vários agrupamentos, e isso tem permitido a troca de experiências entre vários agrupamentos, inclusive também temos o, a pessoa responsável, que é o amigo crítico comum que monitoriza, hum... o, o, o, o projeto TEIP, tem sido uma mais valia porque, permite-nos a troca de experiências, dados, os conhecimentos pessoais... e de experiências pessoais e também já tivemos algumas formações a nível do projeto TEIP para os, os, os vários elementos onde, onde houve alguma mostra de algumas atividades e de algumas experiências vividas no agrupamento onde pudemos apresentar as nossas práticas e pudemos...hum... presenciar as dos outros agrupamentos.

Entrevistadora – Pronto, quer acrescentar mais alguma coisa? Algo que não tenha sido questionado e que ache que é importante?

Entrevistado – Penso que o projeto TEIP, hum... a nível...é uma mais-valia para dar, para dar, como já disse anteriormente, para dar, para melhorar a qualidade educativa e a oferta educativa, penso que a nível do nosso agrupamento, a nível pessoal, a nível dos recursos... humanos, veio trazer uma mais-valia, mas a nível dos recursos materiais, não veio modificar muito o dia a dia do agrupamento. Veio melhorar também a organização de ... das, das atividades, obrigou, obrigou a, aos docentes a uma maior reflexão de, das práticas pedagógicas, hum... também melhorou, ou aumentou a oferta educativa, penso que o balanço é positivo enquanto reitor de intervenção prioritária.

Entrevistadora – Então, da minha parte agradeço imenso a colaboração e disponibilidade que vão ajudar na prossecução e realização do meu trabalho. Muito Obrigada!

Entrevistado – De nada! Boa tarde.

Anexo 3 - Entrevistas

Entrevista – Coordenador do Projeto TEIP “MS”

Entrevista realizada pela Carla Sanches, no dia 16 de maio de 2013, num sala de aula, da escola sede do agrupamento, com início às 12h55m às e término às 13h43m37 sgds , num total de 48 minutos e 37 segundos.

Entrevistadora – Então, boa tarde, o meu nome é Carla Sanches e estou a realizar esta entrevista no âmbito da minha dissertação. Nesse sentido, eu gostaria de saber se quer partilhar comigo alguns aspetos da sua experiência em TEIP?

Entrevistado – Sim, sim quero. Estou disponível para partilhar.

Entrevistadora – Entretanto e por um a questão de funcionalidade, importa-se que grave a entrevista tendo em conta que será sempre assegurado o seu anonimato e a confidencialidade da mesma?

Entrevistado – Não, não me importo.

Entrevistadora – Obrigada! Toda a informação recolhida depois de transcrita ser-lhe-á devolvida para que possa proceder às alterações que considere necessárias. Está de acordo?

Entrevistado – De acordo!

Entrevistadora – Pronto, então, passando mesmo ao início da nossa conversa e tendo em conta a caracterização do agrupamento, eu gostaria de saber como caracteriza o território educativo em que se insere este agrupamento.

Entrevistado – Ora, este agrupamento, hum... antes de mais convém dizer, é composto por várias escolas, para além da escola sede, temos ainda sete de escolas de primeiro ciclo, das quais duas têm jardim-de-infância, e que cobrem a área da freguesia de X. A freguesia de X é uma freguesia periférica, com... com uma população um pouco dispersa e agrupada por bairros, hum... e isso depois traz, hum... ou marca algumas diferenças de escola para escola. As características de escola para escola não são semelhantes, hum... isso está patenteado na génese do próprio projeto, uma vez que... aquando da formação do projeto, haveria escolas que não estavam diretamente implicadas em ações, devido ao facto de terem resultados melhores, não terem tantos problemas ao nível da indisciplina e como tal não estavam contempladas com o projeto no início. Como é óbvio, uma vez que, hum... o agrupamento tem uma lógica, hum... e uma estrutura única, digamos assim, hum... os recursos acabam por passar de umas escolas para as outras e portanto serem mais abrangentes. E, e esta distinção de escola para escola acaba por se esbater, mesmo que, que umas tenham mais recursos que as outras...

Entrevistadora – (fala por cima) Que as outras...

Entrevistado – De qualquer forma o território de Y, como eu estava a dizer é um território periférico, hum... é uma área claramente suburbana, com uma população, hum... de dois grupos distintos. Por um lado temos a população que já reside aqui há bastante tempo e que é originária sobretudo de alguns...hum... de outros locais do país, portanto na década de 60 houve muita gente a vir viver para aqui, e estabelecer-se cá, uma população que está bem integrada, hum... e que vive sobretudo no centro da, da, da vila de X. Hum... no caso dos bairros, temos situações díspares, temos uma população já de carácter mais itinerante nomeadamente imigrantes provenientes dos PALOP, hum... depois, um pouco mais tarde, brasileiros, também recebemos alguns, alguns imigrantes da Europa de Leste, nomeadamente, ucranianos, temos uma importante comunidade ucraniana e mais recentemente temos recebido alguns alunos da Ásia, nomeadamente do Paquistão, hum... temos alguns alunos de etnia paquistanesa.

Entrevistadora – Então, em relação ao seu contexto socioeducativo, como é que poderia-me caracterizar o público-alvo?

Entrevistado – Hum... o público-alvo, pode-se dizer que, que ... Em termos, em termos económicos, socioeconómicos são classes média baixa, hum... em termos linguísticos, hum... são grupos multiculturais, hum... com grandes diferenças, diferenças a nível linguístico, diferenças a nível cultural, que depois muitas vezes, hum... nos podem criar alguns problemas apesar de serem uma mais-valia, e como, aos quais a escola terá de, terá que dar a resposta...

Entrevistadora – (fala por cima) Terá de dar a resposta...

Entrevistadora – E então em relação à população discente? Os alunos, como é que caracteriza, e já disse, já disse... algumas características... Sim, mas qual...

Entrevistado – (fala por cima) Já disse em parte... sim, sim... são alunos...

Entrevistado – São alunos com grandes dificuldades na língua portuguesa, no domínio da língua portuguesa, isso é claramente patente e acho que é uma questão que vai influenciar muito os resultados. Hum... por exemplo... A nível do português, os alunos têm a possibilidade de fazer, por exemplo, uma prova específica de português língua não materna mas já não o têm por exemplo ao nível da matemática não é? E quando se lhes é colocado um problema de interpretação, na base do problema estará perfeita...precisamente em interpretar a questão. Se eles não sabem interpretar, não conseguiram fazer os cálculos, não é? Como é óbvio...

Entrevistadora – (fala por cima) Sim, os cálculos, exatamente...

Entrevistado – ... e isso acabará por influenciar muito. Esta questão da língua é importante. Mesmo, mesmo nos alunos de origem portuguesa, o que se nota é que há uma certa aculturação, apesar de eles usarem o vocabulário de uma forma mais... hum... correta, começam a usar muita terminologia que muitas vezes é influenciada por esses alunos que são provenientes de outros países.

Entrevistadora – Pois, isso também já me aconteceu como professora. E problemáticas, além dessas problemáticas, em relação mais precisamente ao saber estar e ao saber fazer...

Entrevistado – (fala por cima) Aos discentes...

Entrevistadora – ...quais são as problemáticas que têm vindo a ser identificadas?

Entrevistado – Pronto na génese do problema estiveram, hum... na génese do projeto, tiveram vários domínios. Domínios que passavam não só pela melhoria dos resultados escolares, como também por outros dois eixos que eram hum... o combate à indisciplina, combate ao absentismo e abandono e uma maior participação dos pais. Efetivamente, este aspeto do abandono, neste momento é um aspeto que se calhar estará um pouco resolvido, não se coloca tanto, coloca-se mais com os alunos de etnia cigana, apenas...

Entrevistadora – (interrompe) Então, se calhar, diz-me, que são os grupos mais afetados que se calhar são...

Entrevistado – Talvez

Entrevistadora – A população cigana.

Entrevistado 2 – Talvez, talvez...

Entrevistadora – É isso?

Entrevistado – Neste momento talvez seja a população mais problemática e aquela a que é mais difícil chegar... hum... mas eu já, já, já, já, lhe darei a resposta para isso. Hum... só uma outra questão em relação a, em relação às condições. Graves carências socioeconómicas, hum... falta de alimentos. Um dos aspetos, uma das ações do projeto TEIP é precisamente o reforço alimentar. Nós temos uma verba que é para o reforço alimentar que ao longo dos anos conseguimos gerir mais ou menos, que, por exemplo este ano já não conseguimos gerir tão bem. Não foi, foi claramente insuficiente comparado com os outros anos...

Entrevistadora – (sobrepe-se) Mas por outras condicionantes, pela própria crise do país...

Entrevistado – Claro, pela própria crise económica. Exatamente. Que aqui é muito mais ainda, é muito mais sentida porque o ponto de partida já era mais baixo. Ora, se já estávamos com dificuldades económicas, se neste momento temos uma situação de crise que ainda está a agravar mais essas dificuldades, vamos sentir ainda mais essa situação. Hum... mas de facto são alunos, hum... então resumindo, que têm problemas, hum... de carências a nível alimentar e habitacional também, muitos vivem em casa ainda ilegais, alguns foram integrados em bairros, hum... bairros camarários, bairros sociais que também têm problemas. Depois há o relacionamento entre bairros que muitas vezes também não é fácil, e que muitas vezes os problemas em vez de serem criados na escola, são trazidos de fora para a escola, e isso depois cria situações também ao nível da indisciplina, que é outro problema que afeta os nossos alunos. Temos melhorado um pouco, se calhar ainda vamos falar disso mais à frente na entrevista, não é?

Entrevistadora – Sim...

Entrevistado – (fala por cima) Hum... deixo essa parte...

Entrevistadora – Mas ainda tenho aqui outras perguntas...

Entrevistado – (fala por cima) Claro, claro.

Entrevistadora – Para terminar esta parte da caracterização do agrupamento, eu só queria saber se o facto de o agrupamento ser TEIP, influencia ou não o percurso escolar dos alunos. E se influencia, de que forma.

Entrevistado – Sim, influencia.

Entrevistadora – E de que forma...

Entrevistado – Hum... pronto, já agora só queria, acabar também de responder à outra pergunta. Em relação, há pouco falei dos alunos e da população cigana e depois acabei por não concluir. Hum... em relação a estes alunos, conseguimos resolver um problema, ou pelo menos em parte, resolvemos um problema, ou menorizamos aquele problema, que era o problema do abandono, através da criação de percursos escolares alternativos, as turmas de PCA...

Entrevistadora – Sim...

Entrevistado – ...quer a nível de primeiro quer a nível de segundo ciclo, são turmas muito complicadas, são turmas de difíceis de gerir, hum... resolvemos um problema, o problema do abandono mas criamos outro, aumentamos o absentismo, porque eles não estão em abandono, mas como têm alguma intermitência na, na vinda à escola, e faz depois com que os valores de absentismo relativos a estes alunos...

Entrevistadora – (complementa) Subam...

Entrevistado – Subam um pouco. Mas conseguimos trazê-los para a escola e isso é muito bom, não é?

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistado – Em relação ao agrupamento como TEIP e à melhoria do percurso escolar dos alunos, eu penso que é fundamental é importantíssimo por vários motivos. Um dos motivos já disse aqui anteriormente, que é o facto de podermos dar a estes alunos outros recursos que não poderíamos dar caso não fôssemos TEIP, o caso do reforço alimentar é um bom exemplo disso, o caso de termos uma equipa de técnicos a trabalhar connosco, capaz de dar resposta a problemas e a apoiar a família e também o próprio aluno também é um outro aspeto bastante positivo e

depois são os recursos que temos ao nível dos docentes, nomeadamente temos dois docentes do primeiro ciclo, que estão a fazer um trabalho muito importante em algumas escolas, nas escolas onde as dificuldades diagnosticadas ao nível do português e da matemática nomeadamente, são mais visíveis, portanto os professores dos TEIP estão a apoiar os professores titulares de turma com os alunos com mais dificuldade e aqui ao nível da EB23 temos também dois professores de português e matemática também a apoiar os professores nestas duas disciplinas. E claro, como é óbvio isto acabará por ter recursos, hum... acabará por ter resultados positivos ao nível das aprendizagens dos alunos.

Entrevistadora – (fala por cima) Resultados... positivos... exatamente...

Entrevistadora – Em relação à adesão ao projeto TEIP, eu gostaria de saber, já foi falado mas, quais foram, os, os fatores que influenciaram o agrupamento para concorrer ao TEIP foi, então, o absentismo e o abandono? Foi isso que sentiu? Quando vocês concorreram, o que é que determinou?

Entrevistado – (falou por cima) Hum... Hum...

Entrevistado – Quatro, foram quatro os eixos, hum... quatro eixos principais. Um, a questão do absentismo e abandono escolar com a interrupção precoce do percurso escolar dos alunos, os resultados escolares, uma melhoria dos resultados escolares, hum... A maior participação dos encarregados de educação na, na, na vida do agrupamento e a indisciplina. Foram estes os quatro eixos onde nos centramos aquando da elaboração do projeto.

Entrevistadora – (fala por cima) Aquando da elaboração...

Entrevistado – Hum... A elaboração do projeto foi-nos proposta pela DREL na altura...

Entrevistadora – Ah... mas eu já vou aí...

Entrevistado – Ah...Ok...

Entrevistadora – Diga-me só uma coisa, as expectativas que vocês criaram inicialmente, como é que foram essas expectativas de quando concorreram...

Entrevistado – Hum... Nós tínhamos algumas expectativas... é assim...Hum... Penso que a direção fez uma opção correta, hum... na escolha da, da, das pessoas que a apoiaram na elaboração do, do projeto, por uma questão que tem uma justificação. No ano em que nós fizemos, portanto o projeto, em que foi elaborado o projeto, nós tínhamos estado com a, no ano imediatamente anterior, tínhamos estado com a avaliação interna do agrupamento. Ora, havia uma equipa que tinha sido nomeada para fazer a avaliação interna do agrupamento. Essa avaliação interna do agrupamento foi um trabalho bastante exaustivo, que nos deu um conhecimento muito profundo da realidade do agrupamento. Porque nós avaliamos não só o agrupamento ao nível dos resultados escolares, como também a perceção que cada um dos elementos da comunidade educativa tinha do próprio agrupamento, da forma como ele estava organizado, dos problemas que o afetavam. Ouvimos pais, ouvimos alunos, ouvimos professores, ouvimos pessoal não docente, e nós tínhamos estado a fazer esse trabalho, portanto, tínhamos concluído, tínhamos aplicado inquéritos, tínhamos feito a leitura desses inquéritos, a sua análise, e tínhamos feito um relatório que tínhamos entregue no início do ano 2008/2009, portanto, e quando fizemos a entrega desse relatório à direção e a apresentação dos resultados, hum... o objetivo desse relatório, era fazer a partir daí um plano de melhoria para efetivamente...

Entrevistadora – (complementa) Responder às necessidades...

Entrevistado – ...Criar ações que ajudassem a resolver alguns problemas que estavam decretados no agrupamento. Ora, nesse ano seria o ano em que nós iríamos pensar o que é que poderia ser feito, e então, mais para o fim do ano a direção, é-lhe apresentada a possibilidade de fazer o projeto TEIP, e a direção fala connosco e pergunta-nos se nós temos ou não condições. O que nós fizemos, fundamentalmente, foi pegar no trabalho que tínhamos feito no relatório da avaliação interna e adequa-lo ao projeto, transforma-lo num projeto. Ou seja, porque aquele relatório, basicamente, traduzia os problemas e os pontos fortes também, as oportunidades que tínhamos dentro do nosso agrupamento. E foi assim que conseguimos criar o projeto e que tivemos uma grande expectativa em relação a ele. E, e, e tivemos inclusive da parte, tanto da direção geral, da DGC... DGCI na altura, DGIDC na altura e também da DREL, tivemos uma opinião muito positiva em relação ao projeto uma vez que conseguimos fazê-lo quase em tempo record, comparativamente a outras escolas, mas, também, porque já estava feito efetivamente...

Entrevistadora – (complementa) Um trabalho prévio...

Entrevistado – Um trabalho feito atrás que não foi feito especificamente para aquilo, mas que foi aproveitado para o projeto. Mas as expectativas eram muito boas...

Entrevistadora – (fala por cima) Eram boas...

Entrevistado – Eram...

Entrevistadora – E como é que a comunidade envolvente, sobretudo os pais, alunos e professores, reagiram a essa adesão? De uma forma positiva ou negativa?

Entrevistado – Eu penso que numa fase inicial, hum... não houve reação. Não houve uma reação inicial. Porque acho que quando passámos para TEIP, apesar de ser comunicado a toda a comunidade educativa por parte da direção, que o agrupamento iria ser integrado num agrupamento TEIP, hum... não houve logo, hum... digamos assim... uma visibilidade imediata por parte de toda a comunidade. Até porque o projeto foi assinado em dezembro, e depois a escolha dos professores e dos técnicos foi um período em que, hum... iniciou-se em janeiro, entrou por fevereiro, portanto chegou aqui uma equipa para trabalhar connosco a meio do ano letivo. Ora, esse ano, não houve... houve, porque foi dito que ia haver algum dinheiro, porque numa fase inicial ainda houve algum dinheiro

para comprar materiais, nós dissemos aos responsáveis por cada uma das ações que teriam a possibilidade de adquirir equipamento, ou a possibilidade de reajustar projetos, etc. Houve alguma visibilidade, mas, nesse ano imediatamente a seguir não foi logo visível essa situação. Eu penso que as pessoas se começaram a aperceber-se mais a partir do ano seguinte, e acho que a aceitação foi boa...

Entrevistadora – Ou seja, não houve resistência por parte de ninguém sequer, como não houve também essa, essa noção...

Entrevistado – (falou por cima) Não, não, não, não... não houve...

Entrevistadora – ...Depois, também, ninguém criou...

Entrevistado – ...Não houve, porque ao contrário daquilo que foi feito noutras escolas TEIP em que, hum... por aquilo que, às vezes, nos apercebemos... nas reuniões a que vamos, não houve, digamos assim, a escola entrou em TEIP, agora vamos ter de preencher mais este, este e este relatório... Não, as coisas estavam mais ou menos preparadas, a, a, a, os documentos na maioria dos casos já existiam, foram só adaptados, houve uns pequenos reajustes naquele ano. No ano seguinte, houve a necessidade, então, sim, de entrar mais a fundo, mas... com os responsáveis de cada ação foram criados os documentos de monitorização do projeto, e isso fez com que as pessoas não sentissem muito a mudança de escola não TEIP para escola TEIP.

Entrevistadora – Exatamente. Diga-me uma coisa, há pouco falou em termos de organização e funcionamento do próprio TEIP, falou que a equipa, que a equipa TEIP no fundo foi aquela que fez a avaliação interna...

Entrevistado – Basicamente sim...

Entrevistadora – Hum... Faz, fez-lhe sentido dar continuidade...

Entrevistado – Muito sentido...

Entrevistadora – Fez todo o sentido...

Entrevistado – Todo o sentido.

Entrevistadora – Hum, e que alterações surgiram a partir do momento em que o agrupamento se tornou um TEIP, quer em termos organizacionais, quer em formas de funcionamento, aqueles mais imediatos.

Entrevistado – Pronto, digamos, hum... já disse anteriormente, hum... termos uma equipa de técnicos a trabalhar connosco, gabinete de apoio ao aluno e à família é fundamental, hoje em dia, não sei o que seria da escola voltar ao tempo em que não tinha uma assistente social, que não tinha, porque o próprio psicólogo da escola ‘tá colocado no TEIP, se não não teríamos psicólogo neste momento, temos também um mediador para as questões dos conflitos e temos também um, um animador sociocultural que neste momento está somente com o primeiro ciclo. Hum... portanto esse é...

Entrevistadora – São as melhorias...

Entrevistado – Um aspeto em que se vê claramente uma melhoria. Outro aspeto, o aspeto dos professores, os apoios são dados, alguns recursos que recebemos inicialmente sobretudo ao nível da alimentação, ao nível de alguns equipamentos que pudemos adquirir, numa fase inicial, agora já não tanto, porque em termos de dinheiro a situação está muito mais complicada. E depois também ao nível da organização, hum... e das próprias metas do agrupamento. A nível de organização, porque há uma monitorização hoje em dia, que já existia antes em alguns casos, mas que não era tão visível. Neste momento é necessário monitorizar resultados e de estar constantemente a saber como é que estamos, como é que estamos a evoluir, hum... e a monitorização é feita quase mês a mês praticamente, da indisciplina, do abandono, dos resultados escolares, com as avaliações intercalares, com as avaliações final de período, ou seja, essa monitorização é muito mais profunda do que era até aqui. E... e portanto, tudo isso veio de facto contribuir para uma melhoria do agrupamento.

Entrevistadora – Pois, porque está muito mais visível, estamos mais em cima do assunto, é isso?

Entrevistado – É isso mesmo!

Entrevistadora – Conseguimos dar uma resposta mais...

Entrevistado – Exatamente!

Entrevistadora – Parcerias, foram estabelecidas, com esta adesão... foram estabelecidas algumas parcerias, ou não?

Entrevistado – Hum... o agrupamento tem muitas parcerias, hum... específicas do TEIP, hum... foram estabelecidas algumas. Fizemos uma ação de formação com a escola superior de educação, no âmbito do TEIP, para educadores de infância e professores de primeiro ciclo. Este ano houve também uma ação de sensibilização com o ISCTE para professores do primeiro ciclo, matemática e português, também temos algumas parcerias com a rede sócio... rede social municipal, os nossos técnicos participam nas reuniões da rede, portanto, sempre que a escola não consegue dar resposta a nível social, hum... ou a nível económico a uma determinada família de determinado aluno, os técnicos sabem para onde devem encaminhar essa situação e essa família, hum... e para além destas, pronto depois há outras parcerias específicas do agrupamento que não passam pelo TEIP. Mas estas são as específicas do TEIP.

Entrevistadora – E em relação à adesão do agrupamento ao projeto TEIP, em relação às práticas letivas, que tipo de, que práticas, que mudanças houve nessas práticas letivas?

Entrevistado – Pronto, há aqui a introdução da codocência, o facto de termos professores TEIP a trabalhar com professores titulares de turma, em contexto de sala de aula ou fora de sala de aula, porque depois dependem da dinâmica da turma. Na maioria dos casos estarão os dois em contexto de sala de aula, mas em alguns casos, hum... é

feita a separação e são constituídos grupos alvo com capacidades diferentes dentro da sala de aula e portanto é feito um trabalho de cooperação não o mesmo espaço mas em espaços contíguos, hum... sobretudo no primeiro ciclo...

Entrevistadora – (Interrompe) Mas já agora, esses grupos, são em termos de competências de aprendizagem, estão todos ao mesmo nível...

Entrevistado – Não...

Entrevistadora – ...ou há um cruzamento...

Entrevistado – Sim, sim...

Entrevistadora – Há um cruzamento de saberes, é isso?

Entrevistado – Sim... digamos que normalmente a separação é feita por níveis, mas depois não é atribuído um nível a um professor e o professor fica especificamente só sempre com aqueles alunos. Não, há ali uma troca em função da evolução do aluno ao nível das competências. A aproximação do aluno do nível exigido se calhar fará o transitar de um grupo para o outro, assim como a regressão de algum aluno poderá fazê-lo transitar também de um grupo para o outro, portanto, há ali um trabalho de cooperação entre, entre, entre os vários professores. Hum... depois também aqui a nível da, dos apoios, também com o TEIP permitiu criar mais horas de sala de estudo para apoiar os alunos, hum... fora da componente letiva digamos normal, portanto os alunos para além das aulas normais têm hoje em dia mais oportunidades na escola de aprenderem com o seu ou outros professores daquela disciplina e superarem as dificuldades que têm, e essa possibilidade também nos foi dada em parte pelo TEIP.

Entrevistadora – E eles frequentam, os alunos?

Entrevistado – Sim, Sim

Entrevistadora – Assim com...

Entrevistado – Por norma, sim. A frequência é bastante, é bastante significativa. Até ao ano passado era mesmo muito significativa, porque as salas de estudo funcionavam à hora de almoço. Este ano é um pouco menos significativa, porque por imposições legais, fomos obrigados em termos de organização, por imposição meramente legal do Ministério da Educação a transitar as salas de estudo da hora de almoço para o final das aulas, e isso faz com que a frequência dos alunos seja um pouco menor.

Entrevistadora – Pois... E em relação aos pais e encarregados de educação? Eles envolvem-se e participam nas atividades escolares?

Entrevistado – Aí, aí, aí, se calhar é um dos aspetos onde está, onde a melhoria está mais difícil. Hum...

Entrevistadora – Mais lenta, se calhar, é isso?

Entrevistado – É, é...

Entrevistadora – Mais difícil...

Entrevistado – Claramente, claramente mais lenta. Tivemos uma fase, nos dois primeiros anos, em que tivemos um envolvimento dos pais em iniciativas, que fazíamos para a comunidade, nomeadamente a feira da ciência, do desporto e da cultura que fazíamos no fim do ano. Uma feira aberta, onde os pais vinham bastante, e vieram, correu bastante bem, mas depois às reuniões e isso, quando era responsabilidade deles, já não vinham tanto assim... Hoje em dia teremos uma percentagem de participação dos pais nas reuniões que anda na casa dos 60%, sessenta e qualquer coisa. A nossa meta apontava para conseguirmos chegar aos 70% mas, hum... ainda não conseguimos chegar lá. Hum... tem havido uma melhoria muito lenta, hum... posso dizer que a nível do TEIP, já fizemos algumas iniciativas específicas para pais. Por exemplo fizemos uma iniciativa específica para pais de etnia cigana, que são onde aqueles alunos o nível de absentismo é maior e a participação dos pais é menor, hum... e... apesar de termos um especialista de etnia cigana que veio propositadamente do Porto para fazer uma ação de sensibilização com os pais e para os alertar para a importância da escola no percurso de vida dos seus filhos. A coisa não correu como queríamos. Foi a nossa técnica, a nossa mediadora na altura que promoveu essa ação nas escolas do primeiro ciclo, na escola número 1 e na escola da Z, que eram as escolas que tinham mais alunos de etnia cigana. Na escola número 1 a coisa até correu mais ou menos, mas só para lhe dar um exemplo, hum... de como as coisas funcionam, hum... não sei... a comunidade cigana é destruturada, ao contrário de outras, não é uma comunidade estruturada, também ela itinerante...

Entrevistadora – Pois...

Entrevistado – Que está aqui hoje, mas amanhã já não está, e para ter uma ideia de como funcionam as coisas, tínhamos uma família que estava na sala, havia duas ou três famílias na sala, entretanto, chega uma outra família e aquela família imediatamente, quando chega aquela outra família, levantam-se e vão-se embora. Sem dizerem absolutamente nada, porque tinham um conflito entre eles, e foram-se embora, abandonaram a sala principal, não participaram na ação. Portanto, e essas coisas a escola não consegue resolver. Nas X (22:14) também tivemos uma adesão muito baixa, portanto, mesmo sendo alguém de etnia cigana a ter aquela...

Entrevistadora – (fala ao mesmo tempo) Decerto a mobilizá-los e aquela dinâmica.

Entrevistado – ... exatamente a dinâmica e, e...

Entrevistadora – Estão entre os pares pelo menos...

Entrevistado – É, é, e, e...

Entrevistadora – Mesmo assim...

Entrevistado – É complicado, a esse espaço, é complicado chegar. Tínhamos aqui uma boa oportunidade, tivemos aqui uma janela aberta durante dois ou três anos que era o ensino noturno. Porque através do ensino noturno nós conseguíamos fazer uma coisa, sobretudo aos alunos de etnia cigana, e também aos alunos dos PALOPs e paquistaneses, tivemos aqui muitos alunos paquistaneses à noite, nós chegámos a ter muitos alunos à noite, algumas centenas de alunos à noite, muitos deles eram pais ou tios dos nossos alunos, era uma forma de os trazer à escola...

Entrevistadora – Exatamente...

Entrevistado – Ora, hum... conseguíamos chegar até eles muitas vezes de uma forma que não conseguíamos chegar normalmente, que era, o diretor de turma sabia que ele ia estar naquelas aulas aquele dia e então até marcava com ele um pouco antes das aulas e ele nesse contexto já vinha.

Entrevistadora – Nesse contexto já estava.

Entrevistado – Hum... Hum... Mas...

Entrevistadora – Isso era no quê? No centro novas oportunidades?

Entrevistado – Nós não tínhamos centro novas oportunidades.

Entrevistadora – (fala por cima) Não... Não...

Entrevistado – Nós estamos integrados num centro novas oportunidades num CNO aqui de, de W que tinha sede ali na secundária, mas tínhamos a estrutura totalmente montada aqui na escola. Hum... chegamos a ter duas turmas, por exemplo, só de paquistaneses, Português para todos, português para todos... hum... funcionava muito bem, mas o Ministério... decidiu...

Entrevistadora – (fala por cima) Mais uma vez...

Entrevistado – ... Acabar com os cursos... portanto, era uma boa prática que tínhamos no aspeto que poderia ser uma mais-valia e que nos foi retirado... por imposição legal...

Entrevistadora – (fala por cima) Pois...

Entrevistadora – Em relação ao agrupamento enquanto TEIP, acha que ele tem dado resposta quanto ao acolhimento de crianças com necessidades educativas especiais?

Entrevistado – Hum...

Entrevistadora – De que forma?

Entrevistado – É assim... Sim... mas penso que não será tanto por ser TEIP que temos dado a resposta na questão dos NEEs. Os alunos NEEs do ponto de vista do TEIP, se calhar o acompanhamento mais visível que lhes damos é através dos técnicos. Não é? Porque os recursos estão afetos às necessidades educativas especiais, não estão dependentes do TEIP.

Entrevistadora – (fala por cima) Do TEIP, não é inerente ao projeto... à adesão...

Entrevistado – Exato. Ou seja, hum... Há uma participação TEIP, claramente, como é óbvio, quando o TEIP, quando lemos os resultados, lemos também os resultados dos alunos dos NEEs, quando fizemos o projeto os alunos NEEs estavam contemplados no projeto, mas isso efetivamente em termos de recursos, não temos recursos específicos do TEIP, quando digo recursos, recursos docentes, específicos do TEIP para trabalhar com os alunos NEEs. Ao nível dos não docentes, aí sim, os nossos técnicos trabalham sobretudo, o psicólogo trabalha bastante com os alunos NEEs.

Entrevistadora – Trabalham...

Entrevistado – Acompanha-os bastante.

Entrevistadora – Diga-me só uma coisa, tem-me falado da afetação de recursos materiais e humanos. No início em termos de materiais foram quantidades muito mais avultadas, em termos humanos também, em relação à parte financeira já foram perdendo...

Entrevistado – Sim...

Entrevistadora – ... alguma... essa parte financeira, hum... mas por exemplo, hum... em relação aos bens materiais, não me falou, mas há escolas no agrupamento que têm por exemplo, quadros interativos, hum... que facilitem depois as melhorias das práticas letivas ou não?

Entrevistado – Por exemplo através do TEIP não conseguimos esse tipo de materiais...

Entrevistadora – Não?

Entrevistado – Não... hum... As verbas do TEIP eram verbas muito pouco significativas. Hum... por exemplo, a verba do TEIP que veio para material, se nós gastássemos em quadros interativos, se calhar comprávamos dois quadros interativos para este agrupamento.

Entrevistadora – (interrompe) E mais nada.

Entrevistado – ... É manifestamente insuficiente. Mais nada... Sim e mais nada. O que nós compramos na altura foi mais material de apoio pedagógico, nomeadamente alguns, perdão, jogos didáticos, alguns, alguns mapas, hum... livros específicos para determinadas disciplinas... hum... adquirimos também algum material de desgaste para a nossa equipa de técnicos, porque não tinham ou material de escritório por assim dizer, fizemos, criamos dois gabinetes para os técnicos superiores irem trabalhar, também foi com material do TEIP, portanto mobiliário, hum... tivemos uma verba específica para comprar algumas ferramentas para os cursos CEF. Os cursos CEF também são muito importantes aqui no nosso agrupamento e são fundamentais, até porque também nós conseguimos provar ao TEIP,... ao programa, ao, ao, aos responsáveis do programa que era importante também apoiar esse, esses cursos e

conseguimos alguma verba para eles, e, e... depois tivemos algum... vamos dizer assim, o grosso do dinheiro que veio afeto ao TEIP foi para os recursos humanos.

Entrevistadora – Recursos humanos... exatamente...

Entrevistado – Ok?

Entrevistadora – E em relação aos impactos educativos inclusivos...

Entrevistado – (interrompe) Já agora posso só... posso interromper...

Entrevistadora – Sim, sim...

Entrevistado – Só uma coisa, em relação aos recursos humanos, não sei se me vai fazer a pergunta mais tarde, à semelhança dos recursos materiais, também perdemos. Temos hoje menos... hum... horas para pessoal docente do que aquela que tínhamos atribuídas pelo TEIP no início do projeto, e temos hoje menos dois técnicos do que aqueles que tínhamos no início do projeto. Começamos com 6, já só estamos com quatro.

Entrevistadora – E isso reflete-se, então já agora, quer na melhoria da qualidade educativa, quer no sucesso educativo ou ainda não se reflete?

Entrevistado – Nós tentamos fazer com que não se reflita. Como é que tentamos fazer? Tentando minorizar as perdas, não é? Claro que se reflete, porque também temos menos dinheiro da outra via não é? Da via normal, digamos assim. Mas a nível dos técnicos, tentamos minorizar da seguinte forma, hum... em vez de deixarmos cair um dos técnicos mais especializados, deixamos cair dois animadores socioculturais, que nós tínhamos um animador sociocultural só aqui na sede. Ora o que fizemos foi, hum... o mediador passa também a fazer esse, hum... essa animação sociocultural em contexto de recreio, precisamente para mediar conflitos, e assim acabamos por, o mesmo técnico faz ao fim ao cabo, desenvolve o seu trabalho em duas áreas distintas...

Entrevistadora – (fala por cima) Distintas...

Entrevistado – E acabou por no psicólogo e no assistente social decidimos não mexer porque se eles já são insuficientes, não poderíamos estar a retirar ainda menos destes elementos, seria muito mais complicado.

Entrevistadora – Pois... Falando agora da indisciplina...

Entrevistado – Sim.

Entrevistadora – Já percebi que houve mudanças, agora ou ao longo deste tempo, têm-se registado mais ou menos ocorrências? Supostamente menos...

Entrevistado – (fala por cima) Menos...menos...

Entrevistadora – E são de maior ou menor gravidade? Também serão...

Entrevistado – Menos, de menor gravidade...

Entrevistadora – (fala por cima) Menor gravidade...

Entrevistado 2 – Menor gravidade... Sim... É assim a nível de ocorrências há dois tipos de ocorrências. Há as ocorrências, digamos... hum... aquelas de medidas mais corretivas, por exemplo a colocação de alunos fora da sala de aula ou apenas o registo da ocorrência... hum... esse número diminuiu muito, se bem, por exemplo, neste ano, desculpe, neste ano tinha diminuído muito no início do ano, hum... porque também havia, acho que da parte dos alunos algum receio em relação ao novo estatuto do aluno...

Entrevistadora – Ah! Exatamente...

Entrevistado – A partir do momento em que eles começaram a perceber que afinal de contas não tinham...

Entrevistadora – (interrompe) Havia uma flexibilidade...

Entrevistado – Exatamente...,

Entrevistadora – Da leitura e interpretação...

Entrevistado – ...Os números vão, voltaram um pouco a aproximar-se daquilo que eram antes. Apesar de não estarmos ao mesmo nível, estarmos a um nível mais baixo, e acho que vamos conseguir cumprir as metas a esse nível. Hum... ao nível da, da, da, daquelas sanções mais graves que são conducentes a processos disciplinares, estas também descenderam muito este ano. Este ano temos muito menos processos disciplinares do que aqueles que...

Entrevistadora – (interrompe) A que nível... do ciclo é que se nota mais? É no primeiro, segundo ou terceiro ciclo?

Entrevistado – Onde há mais ocorrências é no segundo ciclo.

Entrevistadora – (fala por cima) É no segundo ciclo?

Entrevistado – Sim... No terceiro ciclo o nível de ocorrências já é muito baixo, por norma...

Entrevistadora – Ai sim?

Entrevistado – No terceiro já é muito baixo...

Entrevistadora – Pois...

Entrevistado – Os alunos já têm outra maturidade, também são menos turmas, hum... já estão um pouco com mais interesse e o número de participações é menor. Claramente, no terceiro. No segundo ciclo elas são maiores. Temos no primeiro ciclo, tem havido alguma flutuação, a evolução.. hum... não há, hum...tem havido uma diminuição, uma tendência para a diminuição, hum... mas ela não é igual em todas as escolas, não é igual todos os anos, há determinadas escolas que de um ano para o outro se calhar até aumentaram um bocadinho, hum... não há assim uma...não...não é retilíneo o comportamento da indisciplina no primeiro ciclo...

Entrevistadora – Pois...

Entrevistado – Se bem que a tendência é para a diminuição apesar de tudo...

Entrevistadora – Também...

Entrevistado – Sim. Também...

Entrevistadora – Isso também é bom... Há pouco falou-me que o abandono teria sido superado, mas falou-me no absentismo, que esse é que se está neste momento a refletir mais, é isso?

Entrevistado – Sim... se bem que também não, não, não tem havido um aumento muito significativo do absentismo. Tem havido... eu falei em relação aqueles alunos de etnia cigana... aí é que diminuimos o abandono, mas aumentamos o absentismo.

Entrevistadora – Então, de uma forma geral...

Entrevistado – De uma forma geral, sim, o abandono no nosso agrupamento é, é, é baixo...

Entrevistadora – É baixo?

Entrevistado – É, é, é...

Entrevistadora – E o que é que acha que contribuiu para isso?

Entrevistado – Hum... a prática que já vinha de antes... o acompanhamento que é feito também pelo GAAP, pelo gabinete de apoio ao aluno e à família, pelo facto dos próprios diretores de turma estarem a trabalhar com um assistente social, hum... inclusive já fizeram visitas domiciliárias quando isso é necessário, leva a que na maioria dos casos o abandono vá...vá, está controlado. Mas estamos com algum receio devido a esta situação económica. Nós temos tido um ou dois casos este ano, por exemplo, de alunos, que eram de outra nacionalidade e que de repente abandonaram...hum... sem sabermos, já soubemos agora pela polícia, no caso dos paquistaneses que tinham emigrado, que estão, um está na Holanda, o outro está na Inglaterra, um está na Holanda, o outro está na Inglaterra, por isso são questões que... pronto, que se colocam e às quais não conseguimos dar resposta...

Entrevistadora – São morosas, às vezes, no tratamento que têm...

Entrevistado – Exatamente, exatamente, hum... mas, mas os valores não são muito significativos. Em relação ao absentismo, hum... os valores já são um pouco mais significativos, mas a situação também, dá-me a ideia que...

Entrevistadora – (complementa) Bastante controlável.

Entrevistado – Bastante controlada, sim.

Entrevistadora – E no seu entender, e no seu entender há aspetos que poderiam ser melhorados?

Entrevistado – Nestes domínios?

Entrevistadora – Sim, nestes domínios.

Entrevistado – Hum... Talvez... talvez... mas era preciso que a escola também tivesse outros recursos. Era preciso que a escola tivesse mais, mais meios para que os alunos sentissem a escola mais apelativa ainda, era preciso que a escola sofresse obras de melhoramento para que os alunos sentissem que as salas...

Entrevistadora –(interrompe) Que são acolhedoras...

Entrevistado – Que têm ao seu dispor são acolhedoras...hum... era necessário mais funcionários para que eles pudessem estar mais tempo na biblioteca, mais professores com salas de estudo para que eles pudessem... hum... ter mais professores para os apoiar, mais professores com horas para que pudessem dar os clubes, porque já tivemos muitos clubes e agora temos muito menos do que aqueles que tínhamos quando formalizamos o projeto, porque não temos professores com crédito horário para poder dar esses clubes, e tudo isso seria importante para que os alunos vissem a escola como um local mais acolhedor... hum...

Entrevistadora – (complementa) Mais aprazível e mais útil...

Entrevistado – E mais útil, exatamente!

Entrevistadora – (falou por cima) Sentissem que isso depois viria a dar oportunidade a um futuro melhor...

Entrevistado – (falou por cima) E que gostassem mais de estar na escola...

Entrevistadora – (fala por cima) De estar na escola... exatamente! Tornava-se mais um prazer e não uma obrigação.

Entrevistado – Exatamente.

Entrevistadora – Falou agora dos professores, dos clubes e projetos, em relação às práticas pedagógicas dos professores em sala de aula, foram introduzidas mudanças que tivessem em vista o sucesso dos alunos?

Entrevistado – Sim!

Entrevistadora – No seu conhecimento acha que...

Entrevistado – Sim, algumas mudanças sim...

Entrevistadora – Quais? Ou aquelas mais significativas, consegue exemplificar?

Entrevistado – Hum... Começa-se a trabalhar nalgumas turmas, nomeadamente nas turmas, hum... que têm apoio dos professores do TEIP, nalguns casos, também dependendo dos professores, uma avaliação de mais carácter mais formativo... uma avaliação formativa, a valorização da avaliação formativa passa à avaliação à aula quase, a existência, a questão da aula da matemática, de eles terem o exercício da aula que têm de resolver e sabem que é contabilizada diretamente na sua avaliação. Uma avaliação de carácter ainda mais contínuo, não é que ela não fosse, mas...

Entrevistadora – (Interrompe) Mais parcelar, não é?

Entrevistado – (fala por cima) Mais parcelar... exatamente. E essa é claramente visível. Também há, há o facto que foi introduzida também, hum... ou pelo menos foi, hum... é hoje mais visível, o aluno sabe melhor de que forma é

que é avaliado. O, os critérios de avaliação são-lhe dados a conhecer sempre, ele, inclusive, assina e dá a conhecer aos seus pais qual vai ser o critério de avaliação na sua disciplina, naquela disciplina, hum... e de disciplina para disciplina, hum...

Entrevistadora – (interrompe) É uma responsabilização por parte dele, quando...

Entrevistado – (fala por cima) Há uma responsabilidade deles e dos pais... hum...

Entrevistadora – Exato.

Entrevistado – O próprio conhecimento dos conteúdos é dado logo no início, no primeiro período, no início do período é dado uma... é dado a conhecer ao aluno quais são os conteúdos que ele vai abordar na disciplina, hum... depois ao nível de prática letiva também, é este... a aplicação de testes iguais, a aplicação de testes iguais em todas as disciplinas, ou seja, os alunos de todas as turmas do sétimo ano vão fazer o mesmo teste da disciplina A, B ou C. A aplicação de testes iguais no final de cada período em todas as escolas do primeiro ciclo, pelo menos a matemática e português, coisa que não acontecia até agora...

Entrevistadora – Hum, hum...

Entrevistado – Ou seja, cada escola, podemos dizer assim, funcionavam de uma forma mais autónoma, agora há um maior, há uma maior partilha de, de, de materiais, o que obriga a que todas as escolas sejam, tenham que cumprir determinados conteúdos até ao final do período porque já sabem que os seus alunos vão ter de fazer aquele teste global no final do período igual ao das outras escolas, portanto não podem deixar de dar aqueles conteúdos, porque senão, os alunos...

Entrevistadora – Então, já agora deixe-me só, peço desculpa por o interromper...

Entrevistado – Sim, sim...

Entrevistadora – Mas também é importante para mim. Hum... mas isso depois, mas cada turma e cada escola, mas... cada turma, basta só a falar em turma, os ritmos de aprendizagem são diferentes. O facto de eu estar a nivelar uma prova comum para todos, depois disso aí, também, não causa estrangulamento ou constrangimento ao ritmo da própria aprendizagem?

Entrevistado – (fala por cima) Causa... Causa... Causa... E esse vai ser um problema com o qual nos vamos deparar este ano. Em todo o caso é.. já vi, tenho analisado os dados da avaliação interna e o que tenho verificado é que os dados da avaliação interna é que estão piores. E esse provavelmente será um fator. Mas... hum... A decisão... eu penso que o risco do, do, que foi tomado por parte do, da direção, acho que é um risco calculado, porque essa decisão não é uma decisão... do TEIPs...

Entrevistadora – (fala por cima) Claro...

Entrevistado – ... Está é associado ao TEIP...

Entrevistadora – (fala por cima) Claro...

Entrevistado – Porque o TEIP tem metas muito específicas que são importantes cumprir, e que se não forem cumpridas no final deste ano letivo, hum... foi-nos colocada a possibilidade de deixarmos de ser escola TEIP. Nós e os restantes agrupamentos. E então o que se verificava até agora é que nós cumpríamos muito bem sempre as nossas metas no domínio da avaliação interna...

Entrevistadora – Hum, hum...

Entrevistado – Mas na avaliação externa estávamos a afundar, a afundar para valores muito, muito muito preocupantes.

Entrevistadora – Pois.

Entrevistado – E posso dizer que os desvios em alguns casos entravam na avaliação interna e na avaliação externa, algumas disciplinas, eram na ordem de 60%. Ora é muito difícil de justificar um desvio de 60%, não é? Então o que a direção decidiu fazer este ano foi, aumentar o nível de exigência e aumentar um pouco o nível de controle, de auto controle de escola para escola, de responsabilização através desta criação de, de metas iguais para todos, objetivos iguais para todos, objetivos não, conteúdos sobretudo, iguais para todos e a necessidade de desenvolver competências semelhantes em todas as escolas, para que depois quando eles são sujeitos à prova de avaliação final, ainda para mais sendo que este ano a prova de avaliação final do primeiro ciclo tem um peso ainda maior, não é?

Entrevistadora – Exatamente...

Entrevistado – Eles estejam equiparados.

Entrevistadora – Hum, Hum.

Entrevistado – Ou pelo menos, mais equiparados do que aquilo que estivessem se cada escola fizesse um pouco aquilo que, não era queria, porque houve sempre monitorização ao longo destes anos, mas trabalhasse ao seu ritmo e, e a sua forma muito particular. Portanto vamos ver, o futuro dirá se, se a escolha foi ou não. Foi ou não correta... a mai... Se foi a mais sensata e a mais correta. Só quando tivermos os resultados da avaliação externa, sinceramente é que poderemos ter esta resposta.

Entrevistadora – Depois terão outra posição e visão sobre isso.

Entrevistado – Exatamente! Se calhar se os resultados da avaliação externa, não, não houver uma melhoria nesses resultados, e não houver uma, se a aproximação, entre a avaliação interna e externa só se fizer pelo, pela descida dos valores da avaliação interna e não se fizer pela subida dos valores da avaliação externa, também não adianta continuarmos, com este... Nesta...

Entrevistadora – (fala por cima) Claro...

Entrevistado – Nesta linha, não é?

Entrevistadora – Pois.

Entrevistado – Há que pensar no, numa alternativa não é?

Entrevistadora – (fala por cima) Há aí qualquer... pois...

Entrevistado – Se efetivamente houver esta descida, porque vai haver certamente esta descida na avaliação interna, mas se ela for acompanhada de uma subida da avaliação externa, se a aproximação for, aqui pelo, hum... um compromisso das duas, das duas componentes da avaliação, aí se calhar, hum... há que ler os dados, tirar as conclusões e decidir se é para continuar ou não...

Entrevistadora – (fala por cima) Se calhar aprimoram tendo em conta que a visibilidade é diferente...

Entrevistado – Hum... Exatamente, exatamente. Agora. Hum... o agrupamento teria que fazer também uma, teria que mudar algo, o agrupamento não poderia ficar à espera de continuar da mesma forma e ficar à espera que os resultados aparecessem de milagre no final do ano, não é?

Entrevistadora – Pois, a tentativa... erro

Entrevistado – (Fala por cima) Hum... a decisão foi esta foi esta, já houve várias tentativas ao longo destes anos que temos andado a trabalhar... por exemplo do primeiro para o segundo ano, o volume de melhoria clara dos resultados do TEIP pensou-se, no TEIP não, no agrupamento, pensou-se “Ah o TEIP veio salvar o agrupamento e não sei quê”. No ano a seguir caíram os resultados e então verificamos que não seria bem isso sequer. É preciso limar outras arestas, pronto, e é isso que se tem feito. Tem-se tentado melhorar um pouco. Vamos ver.

Entrevistadora – Sim senhora. E em relação às trocas de experiências com outros agrupamentos TEIP, hum... vocês fazem-no numa perspetiva de partilha e complementar de saberes?

Entrevistado – Sim! Já fizemos algumas iniciativas, já participámos em algumas iniciativas, hum... pronto, o ano passado... este ano por exemplo o que já foi feito, já foi feito uma reunião com a, com a escola secundária de X ...

Entrevistadora – Hum, hum...

Entrevistado – Onde os nossos, uma reunião a nível técnico, os nossos técnicos reuniram com os técnicos da escola secundária de X, uma vez que eles têm casos comuns.

Entrevistadora – Hum, hum...

Entrevistado – Há famílias que têm alunos lá e cá... não é?

Entrevistadora – Exato.

Entrevistado – E portanto... são casos comuns... há informações que se calhar seriam úteis os nossos técnicos darem aos técnicos da secundária e vice-versa. Portanto foi feita uma reunião, hum... nós participamos em, em alguns encontros de escolas TEIP que são promovidos pela DGIDC e muitas vezes já participamos em encontros TEIP em algumas escolas superiores, na escola superior de educação de Lisboa e da Escola Superior de Setúbal, por exemplo, com outros agrupamentos TEIP, já.... Participamos num encontro de escolas TEIP promovido pela escola, hum... da Z, aqui em Y onde também participamos como oradores, hum... já participamos em encontros de escolas TEIP no ISCTE, com outras escolas, nós temos escolas que são apoiadas pela equipa TEIP neste momento, são 11 escolas neste momento. Já participamos a vários níveis, a nível de direção onde estava representada a diretora de cada grupo de agrupamento e o coordenador do projeto TEIP, já participámos numa reunião a nível de coordenadores de departamento, para além de analisarmos a questão das lideranças intermédias, agora os nossos técnicos vão participar numa reunião ao nível de técnicos também no ISCTE, portanto temos vários encontros...

Entrevistadora – Que são úteis...

Entrevistado – São, são muito úteis...

Entrevistadora – Está bem, da minha parte é tudo só gostaria de saber se quer acrescentar mais alguma coisa, algo que tenha ficado por dizer...

Entrevistado – Hum... não, talvez, hum... há um aspeto importante que neste momento é se calhar a preocupação principal, hum... este aspeto passa muito como a forma como o projeto TEIP está a ser visto neste momento e está a ser encarado do ponto de vista da... dos organismos competentes, e eu penso que neste momento o projeto TEIP alargou-se a mais escolas este ano, e isto é uma opinião meramente pessoal...

Entrevistadora – Sim...

Entrevistado – Eu penso que esta questão é uma questão, que passa sobretudo pelo... pelo... fator económico. Hum... é uma forma que o Ministério tem de cativar alguns dinheiros da união europeia, através do POPH, que não teria aqui na região de Lisboa, se essas escolas não fossem TEIP, basicamente é um dinheiro que está disponível através do POPH que eles vão canalizar para pagar alguns recursos à escola, que a escola já tem neste momento e que deveriam ser pagos pelo Ministério. Ora, este é um princípio... errado, porque estes projetos foram feitos um pouco... assim... foram impostos, quase, um pouco em cima do joelho e não sei se, se iriam correr bem ou não... mas isso está a fazer com que, hum... por outro lado... haja metas que sejam impostas à escola e que não possam ser impostas sem olhar para as realidades das escolas, porque isto é, hum... o tempo de TEIP de escola para escola é diferente, a experiência de TEIP de escola para escola é diferente, as características do meio envolvente são muito diferentes, hum... e é necessário dar às escolas a possibilidade de poder contextualizar os seus resultados. Nos relatórios nós podemos sempre, mas este ano, pela primeira vez, aconteceu essa coisa espantosa que é de facto a

imposição de metas estanque, que é, ou cumpríamos a meta e continuamos em TEIP, ou não cumpríamos a meta e não continuamos em TEIP. Ora...

Entrevistadora – Claro... (fala por cima) Uniformizámos...

Entrevistado – (fala por cima) Vou só dar um exemplo... É, é compreensível que da parte do Ministério haja esta exigência. Agora, sendo compreensivo isto, não é compreensível que nos imponham ao mesmo tempo outras exigências que levem a que determinadas práticas que nós tínhamos, deixemos de poder ter. Não é? A questão das salas de estudo, por exemplo, que tínhamos à hora de almoço, que funcionavam bem...

Entrevistadora – (fala por cima) Que funcionavam bem...

Entrevistado – Por que é que nós tivemos que mudar?

Entrevistadora – Exatamente...

Entrevistado – Não é? Nós tínhamos mais horas para os professores poderem trabalhar com os alunos, temos menos horas, temos menos professores hoje, nós temos mais alunos por sala, nós temos piores condições infraestruturais, hum... nós temos inclusive salas que põem em risco a saúde dos nossos alunos e dos próprios professores, as condições de trabalho, ora... hum... o Ministério está alertado para esta situação, e se eles fecham os olhos a estas situações todas, acho que não nos deveriam fechar... quando nós justificamos determinados resultados por inerência destes, destas situações, porque são situações das quais nós não somos responsáveis, e para as quais nós temos alertado ao longo de estes anos, não é?

Entrevistadora – Hum, hum...

Entrevistado – Pronto, e, e de facto preocupa-me essa situação, preocupam-me as metas. Não sei se vamos conseguir cumprir, sinceramente, estamos muito dependentes daquilo que os nossos alunos fizerem na avaliação externa. Estamos a trabalhar para as atingir, vamos ver.

Entrevistadora – Já agora só uma resposta de sim ou não. O que quer dizer, o que me quis dizer foi que se calhar o... «status quo» das TEIP em termos de educação inclusiva, por exemplo, está-se a perder ou não?

Entrevistado – Está, claramente.

Entrevistadora – Está a desvirtuar-se completamente...

Entrevistado – Está claramente, claramente. Neste momento, há mais escolas TEIP, não porque a prim... a princip... as escolas TEIP vão dar resposta a alguns problemas sim, efetivamente os projetos estará lá, estarão lá os eixos prioritários, mas o fundamento e o que está na génese da, da, desta questão é que é claramente uma questão meramente económica. É a questão de poder ter recursos que normalmente não poderiam ter se não fosse a afetante dos fundos comunitários. Não estou-lhe a dizer que é mau, agora é mau, e quando o princípio é esse... E a base que a escola seja é unicamente essa... E parece-me a mim, que alguns casos, é essa a base. E isso poderá constituir-se como um risco para o futuro a nível deste projeto e... não sei se vai pôr em risco o próprio projeto, porque há escolas que estão com uma dinâmica completamente diferente de outras, e isso vai fazer com que, haja questões com que, e... isto até a nível de, de, de, por exemplo, vou dar um exemplo muito concreto...

Entrevistadora – Hum, hum...

Entrevistado – A nível de concurso de docentes, por exemplo, que é um aspeto importante...

Entrevistadora – Exatamente...

Entrevistado – Hum... e pegando num cuncurso deste ano, é, é um ótimo exemplo para isso... hum... o Ministério por desconhecer um pouco a realidade das escolas, e nomeadamente a realidade das escolas TEIP, tentou o ano passado criar uma situação que não era, que não existia até aí, que era a questão de oferta de escola nas escolas TEIP. Até aqui, é... havia lugar para muitos professores e a maioria dos professores, não queriam, por assim dizer, e eu compreendo, que muitas vezes não queriam vir para escolas TEIP, ou concorrer em último caso, hum... O ano passado pela primeira vez, com a falta de professores, e com a falta de lugares para professores, houve mais, passou a haver mais pessoas a querer concorrer para escolas TEIP. Como é óbvio isso criou um problema, à, à, à orgânica do concurso que até aí não existia, até aí tinham poucos professores, selecionavam, não haviam critérios de seleção, de escolha, escolhiam quem queriam, hum, estava garantida a, a continuidade pedagógica, mas ela não estava prevista na lei. Hum... o Ministério, no ano passado, decide acabar com isso, do ano passado para este ano, dizendo que há os 50% de critérios, e há ou outros 50 não é?

Entrevistadora – Reflexivos... éticos...

Entrevistado – (fala por cima) Exatamente, exatamente... É, eu acho que é fundamental, isso. É fundamental e eu acho que seria sempre por aí, deveriam era explicar como é que deveriam ser aplicados, se haveriam de ser aplicados todos da mesma forma, em todas as escolas, os diretores deveriam fazer todos a mesma leitura, não é? Hum... para não criar as injustiças que nós todos sabemos que, que existiram. Mas a minha questão é esta, mas depois também há o lado do diretor, porque é assim, pela primeira vez este ano, o diretor de uma escola TEIP ficou com um problema, que não tinha até aí. E ficou com um problema, comparativamente com as escolas normais. Porquê? A escola dita normal podia renovar com os seus professores, não é?

Entrevistadora – Hum, hum...

Entrevistado – A escola TEIP, com aqueles professores que estavam contratados a nível de oferta de escola não podia renovar. Ora, digamos que há aqui uma desvirtuação do que é o projeto TEIP, porque na, na lei que esteve na base do projeto TEIP diz que é um projeto que tem como objetivo criar um corpo capaz de dar resposta aos

problemas que, da área envolvente onde está inserido um... Como é que uma escola, normal, digamos, vamos dizer dita normal...

Entrevistadora – Sim, sim...

Entrevistado – Tem possibilidade de renovar, a escola TEIP deixa ficar como sei lá de renovar... Ora é uma contra...

Entrevistadora – (fala por cima) Exatamente...

Entrevistado – Não é?

Entrevistadora – É uma incongruência...

Entrevistado – (fala por cima) É uma incongruência muito grande! Ora, como é que o Ministério e a gente tenta resolver a questão? Tenta resolver a questão dando possibilidade ao, ao, às escolas TEIP, de, poderem, renovar o contrato com os professores que estiveram na contratação de escola deste ano para o próximo ano. Mas há escolas TEIP que têm professores, que é o nosso caso, que têm professores que foram colocados pelo concurso nacional. Ora, o professor que foi colocado pelo concurso nacional não vai poder ver o seu concurso renovado. O professor que foi colocado pela contratação de escola, e que normalmente até está mais atrás na lista, vai poder ter o seu contrato renovado. Ou seja, o que quero dizer, é que, o Ministério, a tutela não conhece bem a realidade das escolas TEIP, e até aqui se vê isso. Sempre que tenta resolver o problema, cria outro.

Entrevistadora – (fala por cima) Cria outro...

Entrevistado – Cria outro. É claramente um desfasamento da realidade, e depois as responsabilidades acabam sempre por cair nos mesmos. Caiem onde? Primeiro caiem no diretor ...

Entrevistadora – Pois, claro...

Entrevistado – Porque terá de fazer as escolhas, e é acusado, se as fizer de uma forma, mas também será acusado, se as fizer de outra...

Entrevistadora – Isso é sempre acusado...

Entrevistado – E depois acabará por cair no candidato, que, ou por uma razão, ou pela outra, acaba sempre por ficar prejudicado.

Entrevistadora – (fala por cima) Ficar prejudicado...

Entrevistado – Pronto... e era só para dar um exemplo em como a tutela efetivamente olha para as TEIP. Neste momento mais do ponto de vista economicista, do que propriamente uma solução para resolver um problema.

Entrevistadora – Sim senhora...

Entrevistado – Isto é uma opinião meramente pessoal e um exemplo...ok?

Entrevistadora – Mas gostei de ouvir... bem, muito obrigada.

Entrevistado – De nada!

Entrevistadora – Obrigadíssima pela colaboração, sem a qual eu não conseguiria fazer o meu trabalho.

Entrevistado – De nada! Ora essa!

Entrevista

Entrevista à Coordenadora de Educação Especial “PS”

Entrevista realizada pela Carla Sanches, no dia 20 de maio de 2013, na sala de apoio, com início às 15h00 e término às 15h33m, num total de 33 minutos e 40 segundos.

Entrevistadora – Então, muito boa tarde, o meu nome é Carla Sanches e estou a realizar esta entrevista no âmbito da minha dissertação. Nesse sentido, eu gostaria de saber se quer partilhar comigo alguns aspetos da sua experiência TEIP.

Entrevistada – Posso partilhar, sim.

Entrevistadora – Entretanto, e por uma questão de funcionalidade, importa-se que grave a entrevista tendo em conta que será sempre assegurado o seu anonimato e a confidencialidade da mesma?

Entrevistada – Não, não tenho problema nenhum.

Entrevistadora – Não tem problema, obrigada. Toda a informação recolhida depois de transcrita ser-lhe-á devolvida para que possa proceder às alterações que considere necessárias, está de acordo?

Entrevistada – Estou.

Entrevistadora – Sim? Então, e tendo em conta a experiência de que me falou eu gostaria de começar pela caracterização do agrupamento, e nesse sentido, como caracteriza o território educativo em que se insere este agrupamento, tendo em conta, por exemplo, a sua localização geográfica, a nível social, cultural, económico... como é que pode caracterizar este agrupamento?

Entrevistada – Mesmo antes de, de este agrupamento ter pertencido, ou fazer parte de um território de intervenção prioritária, eu já considerava que este agrupamento estava inserido numa zona bastante problemática e... e também carenciada, quer a nível das estruturas culturais, quer económicas, social...

Entrevistadora – O agrupamento tem bastantes carências a esse nível, é isso?

Entrevistada – Sim, sim, sim

Entrevistadora – E em termos de contexto socioeducativo? Tendo em conta o seu público-alvo, como é que me caracteriza este agrupamento?

Entrevistada – O público alvo, tem no fundo, é condicionante da, da... é consequência vá lá da sua...

Entrevistadora – (complementa) da sua localização...

Entrevistada – ...Da sua localização e das famílias destruturadas em termos económicos, culturais, hum... educativas...

Entrevistadora – São pessoas com muitas carências. No que diz respeito à população discente, hum... essas carências depois refletem-se, por exemplo, nas crianças, ao nível da aprendizagem... ao nível de... como é que me pode caracterizar a população discente, os alunos.

Entrevistada – Os alunos?

Entrevistadora – Sim!

Entrevistada – Como é que eu posso caracterizar?

Entrevistadora – Sim!

Entrevistada – A maioria são alunos com dificuldades em termos de aprendizagem.

Entrevistadora – E isso advém, por exemplo,... podemos dizer que advém, por exemplo, das dificuldades financeiras? Ou não só...

Entrevistada – Não só financeiras, mas também em termos de escolaridade dos pais, de acompanhamento que os mesmos possam dar, hum...

Entrevistadora – Há lacunas a esse nível, é isso?

Entrevistada – Há, há... e até mesmo acompanhamento a nível familiar de trabalhos de casa, hum... também muitos deles não sabem como, nem têm formação para ajudar...

Entrevistadora – Para ajudar... Sim, senhora. Então, as problemáticas que têm vindo a ser identificadas, consegue-me focalizar essas problemáticas, se é mais ao nível do saber fazer, se é mais ao nível do saber estar... se é em concomitância o saber fazer e o saber estar... onde é que acha que essas problemáticas incidem mais?

Entrevistada – Incidem mais?

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – Mesmo assim eu acho que nós temos vindo a progredir um pouco no saber estar.

Entrevistadora – (fala por cima) No saber estar...

Entrevistada – No saber estar, hum... embora este ano, eu penso que aqui... nesta escola, as turmas do primeiro ano ainda não sabem estar. Mas a maioria eu penso que até na escola onde eu estou a trabalhar neste momento, a maioria das crianças já sabem estar, é mais problemas a nível do saber fazer...

Entrevistadora – (fala por cima) No saber fazer...

Entrevistada – Sim, Sim...

Entrevistadora – Talvez, pelas aquelas características, por aquelas dificuldades que já enumerou.

Entrevistada – Sim...

Entrevistadora – A falta de acompanhamento...

Entrevistada – Sim...

Entrevistadora – E então os grupos mais afetados são a nível do primeiro ciclo, as crianças mais pequenas?

Entrevistada – Não só...

Entrevistadora – Não?

Entrevistada – Não só... Pronto, eu como faço também parte do conselho pedagógico e que nos são apresentados todos os períodos...

Entrevistadora – Hum, hum...

Entrevistada – São apresentados os gráficos do sucesso educativo e nós... posso ter uma perceção das dificuldades que há...

Entrevistadora – (interrompe) Noutros ciclos de ensino...

Entrevistada – Sim, exatamente.

Entrevistadora – É, então, capaz de me dizer algum nível que se destaque ou são todos mais ou menos equiparados...

Entrevistada – Hum...

Entrevistadora – Ou há algum que se destaca mais...

Entrevistada – Por vezes, quando há a transição de ciclo, ou do quarto para o quinto, isso é mais acentuado, hum... também do, do, do sétimo... portanto do sexto para o sétimo...

Entrevistadora – (fala por cima) Do sexto para o sétimo... há então a transição de ciclo...

Entrevistada – A transição de ciclos é muito acentuada...

Entrevistadora – (fala por cima) É muito acentuada... O facto do agrupamento ser TEIP, influencia o percurso escolar dos alunos?

Entrevistada – (momento de silêncio) Pode influenciar... Pode influenciar

Entrevistadora – (fala por cima) Pode influenciar... de que forma?

Entrevistada – Pode influenciar na positiva... Embora...

Entrevistadora – Sim...

Entrevistada – Na maioria dos agrupamentos que... TEIP...

Entrevistadora – Hum, hum...

Entrevistada – Neste momento não... em termos de sucesso educativo, todos eles manifestam que o sucesso educativo não tem evoluído assim tanto...

Entrevistadora – Como o desejável...

Entrevistada – Exato! Tem evoluído, tem evoluído noutros aspetos...

Entrevistadora – Hum... se calhar nós já vamos falar mais à frente...

Entrevistada – (fala por cima) Sim...

Entrevistadora – Então e partindo da adesão do agrupamento ao projeto TEIP, sabe quais foram os fatores que influenciaram o agrupamento para concorrer ao projeto TEIP? Tem conhecimento...

Entrevistada – Os fatores que influenciaram...

Entrevistadora – (fala por cima) Sim os fatores que levaram à adesão ao projeto TEIP. Por que é que houve necessidade deste agrupamento ser um TEIP?

Entrevistada – Pelas, pelas problemáticas a nível familiar, pela indisciplina, pelo abandono de escolaridade, hum...

Entrevistadora – Se calhar foram os fatores mais relevantes...

Entrevistada – Sim... Sim... a carência também, o acompanhamento familiar...

Entrevistadora – Sim, senhora. E que expectativas foram inicialmente criadas? Quando se aderiu... ou quando se pretendeu aderir, havia, hum... determinadas perspetivas e expectativas, hum...

Entrevistada – Eu penso que talvez as expectativas em termos do sucesso educativo, que pensaríamos que talvez se tornasse um fator que evoluísse ou progredisse mais, não, não...

Entrevistadora – Saíram goradas...

Entrevistada – Saíram um pouco... (riu)

Entrevistadora – Um pouco goradas...

Entrevistada – Sim...

Entrevistadora – E como é que a comunidade envolvente, sobretudo os pais, alunos e professores reagiram a essa adesão? Quando nós concorremos, quando o agrupamento concorreu, peço desculpa, foi de uma forma positiva ou de uma forma negativa? Aceitaram bem? Aceitaram mal? Perceberam sequer o que é que iria ser...

Entrevistada – (Fala por cima) Eu não sei se estou, se toda a gente percebeu que tenha, que tenha havido a integração no, no...

Entrevistadora – No TEIP...

Entrevistada – No TEIP...

Entrevistadora – (fala por cima) No projeto TEIP...

Entrevistada – Hum... isto também depende a quem está interessado em ter essa informação. Mas a maioria...pronto... está informada...

Entrevistadora – (fala por cima) Está informada...

Entrevistada – Está informado de que...

Entrevistadora – Mas quando concorreram ao projeto TEIP, acha que houve informação também ou de facto ela... ou não houve e por isso as pessoas, também, não tiveram dúvidas... ou houve e houve desinteresse... ou foi tudo...de tudo um bocadinho?

Entrevistada – De tudo um bocadinho.

Entrevistadora – De tudo um bocadinho... É capaz de realçar os pontos positivos e negativos de este processo? Ou seja, da adesão ao projeto TEIP? Pode dizer-me um de cada, um positivo e um negativo.

Entrevistada – Hum...positivos...

Entrevistadora – Hum...

Entrevistada – Hum... colocação de mais recursos humanos...

Entrevistadora – Hum, hum...

Entrevistada – Nomeadamente a psicóloga...

Entrevistadora – Sim...

Entrevistada – Uma animadora, animadores sociais...

Entrevistadora – Sim...

Entrevistada – Hum... uma assistente social...

Entrevistadora – Sim...

Entrevistada – Hum... mais professores de apoio...

Entrevistadora – Hum, hum...

Entrevistada – Também uma... ai! como é que se chama?... hum... eu estou-me a esquecer do termo...

Entrevistadora – Mas estamos a falar mais de...

Entrevistada – (fala por cima) Recursos humanos! Sim, sim... que serve um pouco de intermediária...

Entrevistadora – (fala por cima) Mediadora...

Entrevistada – Mediadora, uma mediadora. Também sei que existe uma mediadora.

Entrevistadora – (fala por cima) Uma mediadora. E pontos negativos...ou um negativo, ou assim...

Entrevistada – (fala por cima) Eu penso que...

Entrevistadora – Assim um negativo assim mais importante ou...

Entrevistada – Eu dá-me ideia que talvez tenham centralizado um pouco mais estes recursos na sede.

Entrevistadora – Ah... Quer dizer que tendo em conta o número de escola no agrupamento ser de número elevado, devia de ser mais distributivo...

Entrevistada – (fala por cima) Exatamente... Sim, sim!

Entrevistadora – E porque é que será que foi na sede? Há alguma razão... foi neste sentido assim uma má gestão, um mau conhecimento ou ainda estão a perspetivar que um dia isso ainda se possa... depois ser...

Entrevistada – Isto também é a percepção que eu tenho...é, é...

Entrevistadora – (fala por cima) Do seu trabalho...

Entrevistada – Do meu... e do local onde eu estou a trabalhar.

Entrevistadora – Pois... Mas sente a necessidade então de ter mais...

Entrevistada – (interrompe) Sim...

Entrevistadora – De esses elementos...

Entrevistada – Exato...

Entrevistadora – Hum, hum...

Entrevistada – Embora, por vezes, nós tenhamos que... se precisamos, temos que ser nós a dirigirmo-nos e pedirmos, solicitarmos essa ajuda.

Entrevistadora – Pois mas nesse sentido eu percebo que fez isso, não é? Essas diligências tomou...

Entrevistada – (fala por cima) Sim...

Entrevistadora – Em termos de resposta, se calhar é que ainda estamos à espera...

Entrevistada – (fala por cima) Sim...

Entrevistadora – De algumas respostas que ainda estão aquém... e que poderão, um dia, no futuro, também, ser resolvidas, para já é que ainda não. Hum... Sim senhora. Em relação à escola ser TEIP, ser considerada TEIP, acha que houve alguma resistência? Como por exemplo a escola ter sido ostracizada ou estigmatizada, ou também não há muita noção do que é um agrupamento ser TEIP? Percebeu-se que era TEIP e houve resistências ou não?

Entrevistada – Mas resistência da parte de...

Entrevistadora – No fundo da terminologia, este agrupamento é um projeto... é um agrupamento TEIP, isto causou algum estrangulamento? Algum constrangimento? Ou não?

Entrevistada – Se calhar...

Entrevistadora – Quer pais, de encarregados de educação, quer propriamente até de, do, do corpo docente... são os professores de um agrupamento TEIP, isto é mau, é bom... acha que houve...

Entrevistada – Por um lado eu penso que foi positivo, porque... mesmo em tempo... em, em... em questão de concursos, pôde haver até alguns reencaminhamentos de professores que... manter professores que cá estavam a trabalhar e manter o corpo docente mais coeso.

Entrevistadora – Ah...pronto, quer dizer que a nível pedagógico é uma mais valia...

Entrevistada – (fala por cima) Sim...Sim...

Entrevistadora – E nesse aspeto até é mais positivo para os professores...

Entrevistada – Para nós... agora se calhar para os professores de fora isto não é considerado uma mais-valia, não é? Porque os, passam outros professores à frente e outros...

Entrevistadora – (fala por cima) E depois pode causar algum constrangimento...

Entrevistada – (fala por cima) Em termos de graduação...

Entrevistadora – (fala por cima) Em termos de graduação, exatamente. E por parte dos encarregados de educação, apercebemo-nos se houve alguma resistência, ou eles até entenderam que isso até seria melhor para o agrupamento... provavelmente haveria mais apoio. Será que os pais terão noção disso? Os encarregados de educação? Acha...

Entrevistada – Eu não sei se...

Entrevistadora – (fala por cima) Também não houve muito...

Entrevistada – (começa a falar por cima) São os encarregados de educação que estão mais envolvidos quer no conselho geral... e aqueles que se preocupam também com os seus educandos e vão às reuniões de turma e de reuniões também a nível do agrupamento.

Entrevistadora –Hum, hum...

Entrevistada – E que puderam até fazer formação lá. Também essa foi uma mais-valia.

Entrevistadora –Foi uma mais valia...

Entrevistada – Do TEIP.

Entrevistadora – Ok. A colega falou em termos aqui já, já dos técnicos, foi uma mais-valia, entrando mesmo na organização e funcionamento do TEIP, lembra-se de quem partiu a ideia de aderir ao projeto TEIP? Tem conhecimento...

Entrevistada – Eu penso que talvez tenha partido da direção.

Entrevistadora – Da direção...

Entrevistada – Mas não... não... não tenho a certeza...

Entrevistadora – (fala por cima) Não tem a certeza...Não faz mal...

Entrevistada – Sei que foi constituída uma equipa, sim...

Entrevistadora –Hum, hum... sabe que...

Entrevistada – Com vários professores...

Entrevistadora –Hum, hum...

Entrevistada –Hum... e que se empenharam bastante na, na, na formulação do projeto...

Entrevistadora –Sim...

Entrevistada –E...

Entrevistadora –Sim, Sim, Sim... E que se empenharam....

Entrevistada –E que se empenharam bastante...

Entrevistadora – Essa equipa, sabe se obedeceu a alguns pré requisitos, ou seja, os professores foram escolhidos aleatoriamente, foram professores de diferentes escolas do agrupamento ou, hum... ou houve alguns pré requisitos para eles fazerem parte... ou terem algumas funções... sabe...

Entrevistada – Eu...

Entrevistadora – Se tem conhecimento...

Entrevistada – Foram escolhidos professores de vários ciclos, sim...

Entrevistadora – Vários ciclos...

Entrevistada – E professores que tinham disponibilidade.

Entrevistadora – (fala por cima) Sim...que mostraram interesse e disponibilidade para integrar esta equipa...

Entrevistada – (fala por cima) Que mostraram interesse e disponibilidade...e para elaborar também o projeto.

Entrevistadora – Elaborar o projeto. Essas ...houve alterações? Que alterações surgiram a partir do momento em que o agrupamento se tornou TEIP, quer em termos organizacionais, quer em termos de funcionamento. É capaz de me precisar uma ou duas alterações, quer em termos de funcionamento quer em termos organizacionais? Que mudanças houve quando o agrupamento passou a ser TEIP?

Entrevistada – (silêncio) ...

Entrevistadora – Tem conhecimento? Se calhar... hum... então podemos avançar. Hum... tem noção se o facto do agrupamento ser TEIP, isso introduziu melhorias? Acha que introduziu melhorias? Por exemplo... nós sabemos que as turmas de agrupamentos TEIP, por exemplo, serão mais reduzidas...

Entrevistada – Supostamente... Supostamente...

Entrevistadora – Exatamente, supostamente serão mais reduzidas. E estou a dar aqui um exemplo, lá está, que muitas vezes até se efetua na prática, outras vezes até não, mas essa ou outras, acha que o facto de ser TEIP, houve melhorias? Ou não?

Entrevistada – Houve, houve melhorias, porque houve mais recursos, também, em termos económicos...

Entrevistadora – Hum, hum...

Entrevistada – A escola, pelo menos, a sede apetrechou-se de mais materiais em termos informáticos, internet, noutras escolas do primeiro ciclo não tanto... (ri)

Entrevistadora – Não tanto, exatamente...

Entrevistada – Não tanto, hum... poderei... também... principalmente as turmas do, do, portanto do terceiro ciclo poderão ter também bastante apoio em termos de professores, de apoio..

Entrevistadora – De apoio... Em termos por exemplo da própria equipa TEIP, acha que o facto de haver uma equipa, hum... onde estão determinados professores... no agrupamento, isso funciona como deveria ou também... o facto de haver umas escolas... a escola sede e as outras escolas, no fundo é tudo o mesmo agrupamento, mas há uma diferença até, uma distância geográfica, isso... essa equipa está presente as vezes que nós gostaríamos e desejávamos ou... fica um bocadinho aquém...

Entrevistada – Eu acho que estão presentes...

Entrevistadora – Estão presentes...

Entrevistada – Estão.

Entrevistadora – E quando há necessidade eles vão dando a resposta...

Entrevistada – Sim!

Entrevistadora – A resposta que nós desejamos na medida do possível...

Entrevistada – (fala por cima) Sim... Sim... embora esta escola, como é a maior no número de alunos, pronto há essa dificuldade de não termos os recursos humanos que precisaríamos...

Entrevistadora – (fala por cima) Que precisaríamos... E nós precisamos sempre mais do que o que temos (gargalhada)

Entrevistada – (fala por cima) Claro...

Entrevistadora – (a rir) Mas isso ainda bem que é assim, vamos tendo aquilo que podemos. Que parcerias foram estabelecidas, sabe? Com o agrupamento TEIP se calhar foram criadas algumas parcerias, tem noção de... uma ou outra... ou conhece alguma parceria que fosse estabelecida? No fundo que fosse mais...

Entrevistada – É assim, neste, este ano letivo, foi estabelecida uma parceria com uma empresa que nos dá apoio, hum... em termos dos alunos com necessidades educativas especiais.

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – Hum... continuamos com a, com... mas essa, essa parceria já tinha sido estabelecida primeiro com a CERCI YY...

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – E depois quando passamos para a CERCI YX demos continuidade a essa parceria. Também são uma mais-valia em termos terapêuticos para os alunos com necessidades, embora o Ministério tenha vindo a cortar em termos de valências ,quer de número de horas a apoiar...

Entrevistadora – (fala por cima) Hum, hum.

Entrevistada – Hum...

Entrevistadora – Mas essas parcerias...

Entrevistada – (interrompe) Também houve uma parceria com o centro de saúde aqui de X (15:14)...

Entrevistadora – Hum, hum...

Entrevistada – Em que se também criou um projeto de saúde escolar... mais...

Entrevistadora – E que vão ajudando o agrupamento à medida das...necessidades.

Entrevistada – (fala por cima) Sim... Sim... Sim... promovem encontros de pais...

Entrevistadora – E diga-me uma coisa, sente que a adesão do agrupamento ao projeto TEIP introduziu mudanças nas práticas letivas?

Entrevistada – (riu)...

Entrevistadora – (riu)...

Entrevistadora – Ou acha que ainda estamos aquém daquilo que...

Entrevistada – (a rir) Eu acho que estamos um pouco aquém.

Entrevistadora – Um pouco aquém... ou seja, em termos de práticas, nós não, não houve assim grandes alterações sintomáticas...

Entrevistada – Não, não... eu penso que não...

Entrevistadora – Não... sobretudo então porque havia algum tipo de expectativas... e essas expectativas no fundo ainda não se concretizaram...

Entrevistada – Eu acho que sim...

Entrevistadora – Consegue-me só dizer uma razãozita para não se ter ainda realizado?

- Entrevistada** – Hum... Pronto... é mesmo assim, o agrupamento tenta promover... e quando pode ações de formação e até parcerias no ISCTE e outras entidades, mas...
- Entrevistadora** – Mas sentem, se calhar, que precisariam ainda de mais, é isso?
- Entrevistada** – Sim, e acho que...
- Entrevistadora** – (fala por cima) Ou de um outro âmbito...
- Entrevistada** – (fala por cima) Não sei...
- Entrevistadora** – (fala por cima) Será que as que há, são aquelas que eram importantes ou se calhar ou... há falta delas? De formação mais específica, o que acha...
- Entrevistada** – Eu acho é que os professores, também alguns estagnaram um pouco na carreira e não procuram também...
- Entrevistadora** – (interrompe) Evoluir...
- Entrevistada** – Evoluir...
- Entrevistadora** – Pois, isso em nós... Sim... Isso às vezes, a gente sente isso.
- Entrevistada** – Pronto. Por vezes tentam tirar o mestrado e acham que tirando o mestrado já não é necessário fazer outro tipo de formação...
- Entrevistadora** – (fala por cima) Fazer outro tipo de formação...
- Entrevistada** – Para melhorar a prática pedagógica...
- Entrevistadora** – E que é útil...
- Entrevistada** – E que é útil... E continuam a se calhar a dar aulas como há 20 anos atrás, e nem adaptam nem diversificam as atividades consoante, hum... os alunos... e nem me estou a referir aos meninos com necessidades educativas especiais...
- Entrevistadora** – (fala por cima) Exatamente, o público-alvo...
- Entrevistada** – Estou-me a referir ao público, em geral.
- Entrevistadora** – (fala por cima) Pois... ao público em geral... exatamente
- Entrevistada** – Sim, porque neste momento...
- Entrevistadora** – Sim, porque o público neste momento cada vez é mais diversificado...
- Entrevistada** – (fala por cima) Sim, sim, e há...
- Entrevistadora** – E a exigência é muito maior...
- Entrevistada** – E há garotos mesmo no agrupamento, sem... com dificuldades de aprendizagem, sem serem alunos NEEs...
- Entrevistadora** – (fala por cima) Sim... crianças com NEEs...
- Entrevistada** – (Interrompe) E que era necessário...
- Entrevistadora** – (Interrompe) Ter outro tipo de...
- Entrevistada** – Sim...
- Entrevistadora** – (Interrompe) Atitude ao fim ao cabo...
- Entrevistada** – Sim, sim.
- Entrevistadora** – (fala por cima) Que frustração profissional... Hum... Acha que os pais e encarregados de educação envolvem-se nas atividades escolares?
- Entrevistada** – (fala por cima) Envolvem-se, envolvem-se.
- Entrevistadora** – Quando existem, eles envolvem-se, de que forma? Como é que sente que eles estão envolvidos? Como é que vê isso? Ou como é que sente isso?
- Entrevistada** – Envolvem-se quando... no caso do, da pré, isto também depende do nível do escolaridade...
- Entrevistadora** – Hum, hum...
- Entrevistada** – No caso da pré, quando os educadores contactam diariamente com eles é mais fácil essa adesão e até participação em encontros de pais, e tem acontecido sempre, eu penso que desde que estou neste agrupamento...
- Entrevistadora** – Hum, hum...
- Entrevistada** – Estou neste agrupamento, em quadro de escola, há 7 anos...
- Entrevistadora** – (fala por cima) Há anos...
- Entrevistada** – E tem havido sempre encontros de pais...
- Entrevistadora** – Hum, hum...
- Entrevistada** – Até com alguma frequência a nível do pré-escolar...
- Entrevistadora** – Ok...
- Entrevistada** – Em que são, hum... abordados temas que são pertinentes, seja de, de problemáticas em termos de crian..., de alunos, hum... higiene...
- Entrevistadora** – (fala por cima) Higiene... Se calhar alimentação...
- Entrevistada** – Hum, conflito de... hum...
- Entrevistadora** – Bullying, conflitos se calhar...
- Entrevistada** – Sim... sim...
- Entrevistadora** – E eles aderem... na medida em que o ciclo vai...

Entrevistada – (fala por cima) Sim...aderem, aderem... Depois no primeiro ciclo, é conforme os professores... Se os professores pedirem e solicitarem essa ajuda, eles, eles são colaboradores, a maioria, mesmo os que não têm assim um nível de escolaridade...

Entrevistadora – (fala por cima) Hum, hum...

Entrevistada – Consideremos...

Entrevistadora – O desejável...

Entrevistada – O desejável... mas nós poderemos assistir quando solicitamos a ajuda, até para, para, para fazerem trabalhos no dia do pai, ou escreverem... ou virem contar uma história no dia da família, percebe-se que eles têm...

Entrevistadora – Que eles aderem...

Entrevistada – (fala por cima) Que eles aderem, aderem...

Entrevistadora – Também depende de os professores, os próprios professores serem mais dinâmicos e pro ativos, é isso?

Entrevistada – (fala por cima) Ou festas... Exatamente... O professor tem de ser ele a chamar...

Entrevistadora – (fala por cima) Tem de ser a corresponsabilização no fundo... para a participação de muitos deles.

Entrevistada – (fala por cima) Tem, tem... tem de ser o professor a dinamizar esta, esta...

Entrevistadora – Esta envolvimento...

Entrevistada – (fala por cima) Cooperação...

Entrevistadora – (fala por cima) Esta envolvimento e cooperação... exatamente. Há pouco falou-me em relação à afetação dos recursos, humanos e materiais, salientou se calhar que, os humanos foram uma mais valia...

Entrevistada – (fala por cima) Sim.

Entrevistadora – E daqueles que se notou mais, os materiais se calhar... Alguns, mas estão mais centrados...

Entrevistada – (fala por cima) Também.

Entrevistadora – Também, mas se calhar estão mais centrados na sede. Eu gostaria de saber se esses recursos foram uma mais-valia para a melhoria da qualidade educativa e de sucesso educativo. Acha que o facto de nós termos mais técnicos, o facto de nós termos mais recursos tecnológicos, informática etc, mesmo que eles estejam se calhar mais centrados num lado do que noutro, hum... mas pronto, dentro da medida do possível, se nós precisarmos também os conseguimos usar, e utilizar, eles melhoraram a qualidade educativa e o sucesso educativo?

Entrevistada – Eles melhoraram essencialmente a qualidade educativa...

Entrevistadora – A qualidade educativa... Sim...

Entrevistada – Hum... Nomeadamente foram criadas turmas de percursos escolares alternativos...

Entrevistadora – (fala por cima) Escolares alternativos...PCAs.

Entrevistada – Cursos de educação e formação...

Entrevistadora – Sim, senhora.

Entrevistada – Hum... escolaridade também para os pais à noite...

Entrevistadora – Exatamente...

Entrevistada – Hum...

Entrevistadora – Nesse sentido sim, mas depois o sucesso não acompanha essa qualidade?

Entrevistada – O sucesso... fica... melhorou.

Entrevistadora – Melhorou como?

Entrevistada – E eu consigo observar até mesmo em termos de indisciplina...

Entrevistadora – Hum, hum...

Entrevistada – Por vezes juntavam-se no início, eu sentia que havia como grupos...

Entrevistadora – Hum, hum...

Entrevistada – Portanto com a mesma... nos recreios havia grupos que formavam ali conflitos e geravam conflitos...

Entrevistadora – Exatamente...

Entrevistada – Neste momento é casos isolados.

Entrevistadora – Pronto, que é mais fácil de combater...

Entrevistada – O que é mais fácil de combater e colmatar essas problemáticas...

Entrevistadora – Exatamente.

Entrevistada – Portanto, a indisciplina foi reduzida bastante.

Entrevistadora – Bastante... Em relação aos impactos educativos e inclusivos, ao nível das aprendizagens, hum... Lá está... essa qualidade educativa melhorou, mas ao nível das aprendizagens propriamente, nas práticas pedagógicas... hum... se calhar... como é que estamos?

Entrevistada – As práticas... As práticas pedagógicas têm a ver com cada professor.

Entrevistadora – Cada professor... e... mas o facto de ser um agrupamento TEIP, hum... já está aqui há alguns anos de facto, hum... mas acha, por exemplo, hum... já falou que tudo depende da posição da postura de cada um, e de facto assim é, aqui e em qualquer profissão, hum... mas o facto de ser um agrupamento TEIP, as pessoas têm a noção disso, na medida, pronto... é evidentemente que não podemos, não podemos pensar num, mas no seu grosso, no seu todo, as pessoas têm outro tipo de disponibilidade? Ou não? No seu todo, acha que há outro tipo de

disponibilidade dos professores para trabalhar, outro tipo de práticas, até precisamente como disse pelo público-alvo que nós temos...

Entrevistada – Alguns tentam, sim...

Entrevistadora – Alguns tentam...

Entrevistada – Tentam, tentam...

Entrevistadora – Por que é que será que falha, por exemplo, nos outros que não tentam? Tem a ver só com isso, com o facto de terem muitos anos de serviço?

Entrevistada – Não é só com os anos de serviço...

Entrevistadora – Ou tem a ver com estes meninos não merecerem, por exemplo, por achar que são meninos...

Entrevistada – Não é... há também empenho em determinados grupos disciplinares, há bastante empenho até porque são áreas que os...

Entrevistadora – (fala por cima) Exigem ao fim ao cabo...

Entrevistadora – Não, e nestes alunos é, é um interesse para os mesmos, e eu estou-me a referir ao grupo, por exemplo, de educação, de educação física, ao grupo de expressão musical... em que foram criados projetos e clubes, que no fundo são áreas que estes alunos... têm mais aptidão, e demonstram mais gosto por estas atividades e eu penso que esses grupos empenharam-se bastante em desenvolver e dinamizar estes, estas atividades...

Entrevistadora – (vai concordando com o que está a ser dito) Hum, hum... hum, hum... Exatamente... E eles aderem com mais facilidade e motivação.

Entrevistada – (fala por cima) Aderem, aderem, aderem ... claro que depois há grupos disciplinares que eles continuam a demonstrar lacunas como,... mesmo sendo TEIP, como demonstravam há 7...

Entrevistadora – (interrompe) Pois, antes...

Entrevistada – Sim, sim...

Entrevistadora – Ao fim ao cabo antes da adesão, e pós adesão, não houve ali uma situação onde eles se apercebessem que se calhar, hum...que a postura...

Entrevistada – (fala por cima) Mesmo, mesmo...

Entrevistadora – Devesse ser um bocadinho diferente...

Entrevistada – Alguns mudaram a prática, mas mesmo mudando a prática e mesmo havendo cooperação dentro e coadjuvação dentro de uma sala de aula, por vezes, o sucesso, eu não sei se também é depois em termos familiares, não há um apoio... em casa, se é também em termos... não sei... do próprio aluno que não tem capacidades, há sempre lacunas em termos da matemática, que é uma das disciplinas mais...

Entrevistadora – (fala por cima) Também pode ser... das disciplinas mais exigentes... se calhar

Entrevistada – Sim...

Entrevistadora – Mais... maior insucesso.

Entrevistada – Sim, maior insucesso, sim.

Entrevistadora – Falou-me também há pouco que ao nível da indisciplina, que no fundo antes havia assim grupos...

Entrevistada – Sim...

Entrevistadora – E agora... temos só ali focos...

Entrevistada – Sim...

Entrevistadora – Facilmente... que são facilmente colmatadas essas falhas da indisciplina. Isso teve a ver com o facto do agrupamento ser TEIP ou não?

Entrevistada – Eu penso que se calhar teve.

Entrevistadora – Teve... tendo em conta as respostas que nós encontramos para colmatar essas falhas...

Entrevistada – Sim, porque de facto, eu, os alunos que também criavam mais situações de conflito, hum...

Entrevistadora – E mais grave...

Entrevistada – E mais graves, foram até, muitos deles para as, para as, cursos de educação e formação, foram também para os cursos de alternativas, e no fundo turmas mais pequeninas conseguem ter depois um professor que o acompanhe...

Entrevistadora – Que o acompanhe...

Entrevistada – Quase uma tutoria, hum...

Entrevistadora – Exatamente...

Entrevistada – Que depois faz com que, não haja tanta indisciplina a nível de grupo.

Entrevistadora – Torna mais facilitador, é quase um mediador das situações...

Entrevistada – (fala por cima) Sim...Sim... Também em casos graves...

Entrevistadora – (fala por cima) Ou seja, então o que quer dizer... Desculpe...

Entrevistada – São acompanhados em termos de psicologia na sede, na maioria na sede, porque a psicóloga que está no agrupamento, no... colocada pela TEIP não é para acompanhamento de alunos com necessidades educativas especiais...

Entrevistadora – Sim...

Entrevistada – É, sim, para acompanhar alunos com outro tipo de problemas.

Entrevistadora – Com outro tipo de problemas... Diga-me uma coisa, hum... tendo em conta que a escola sede é uma EB 2, 3, hum... e agora nós estamos, por exemplo, ao nível do primeiro ciclo, das escolas de primeiro ciclo, sejam elas quais forem, deste agrupamento, que estratégias é que têm no que diz respeito ao combate à indisciplina? Porque há pouco falou-se que, por exemplo, ao nível ainda do primeiro ciclo, tendo em conta até se entende, no primeiro ciclo as regras ainda não estão bem definidas e estabelecidas, no fundo estão ainda a entrar numa escola, hum... como é que se combate ao nível do primeiro ciclo, independentemente da escola que seja, como é que se combate a indisciplina? Eles têm que ir à sede tratar do assunto ou trata-se na escola...

Entrevistada – (fala por cima) Eu penso...

Entrevistadora – Que eles frequentam?

Entrevistada – Eu penso que inicialmente terá que ser o professor a tratar com o encarregado de educação.

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – O porquê dessa indisciplina...

Entrevistadora – Hum, hum...

Entrevistada – Por vezes eles necessitam de acompanhamento médico, ou de pedo psiquiatria.

Entrevistadora – Hum, hum...

Entrevistada – Precisam de acompanhamento até em termos sociais.

Entrevistadora – Hum, hum...

Entrevistada – Por vezes, até da comissão de proteção de menores.

Entrevistadora – Ou seja, as diligências são sempre logo tomadas no próprio ciclo...tem que ser... é isso?

Entrevistada – (fala por cima) Eu acho que sim... Tem que ser...

Entrevistadora – Até porque é um acompanhamento muito mais personalizado e conhece muito melhor o aluno...

Entrevistada – (fala por cima) Exatamente...

Entrevistadora – E em relação ao abandono escolar? Também já nos falou há pouco, ele tem vindo a aumentar, no agrupamento ou aqui na escola, se preferir, mas no agrupamento tem a noção se tem vindo a aumentar ou se ele tem vindo a diminuir...

Entrevistada – (fala por cima) Eu penso... Eu penso que ele tem vindo a diminuir.

Entrevistadora – Diminuir... E sabe as razões para as quais ele tenha vindo a diminuir, uma ou duas...

Entrevistada – (ri enquanto a entrevistadora fez a pergunta) Estes cursos de educação e formação...

Entrevistadora – Sim...foram uma boa estratégia.

Entrevistada – (fala por cima) Foi uma estratégia...

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – Também as turmas de percursos alternativos, criadas no primeiro ciclo, numa escola que era uma escola problemática, pronto com muitos...

Entrevistadora – Indisciplina e muito abandono...

Entrevistada – E não só, e vinham muitos alunos de etnia cigana...

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – Que supostamente são alunos que abandonam muito facilmente a escolaridade...

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada –Hum...

Entrevistadora – E conseguimos agarrar esses alunos?

Entrevistada – Sim! Indo para estes cursos de percursos alternativos conseguimos... sim, sim.

Entrevistadora – (fala por cima) Conseguimos... Isto é bom... muito bom... Em seu entender, há aspetos... que aspetos poderiam ser melhorados? Pode ser em relação ao abandono, até nomeadamente à indisciplina, algo que ainda, ou sucesso educativo, algo que ainda, que esteja ainda, que possa ser melhorado... eu sei que nós estamos sempre a, sempre a melhorar e estamos sempre a falhar e a melhorar, tentativa erro, mas há assim algo mais premente neste momento que veja, ou que se aperceba... Até não quer dizer que seja connosco, mas que seja e que pense assim, não isto poderia ser melhorado até muito facilmente, por exemplo... Há assim... há alguma...

Entrevistada – Olhe, por exemplo na escola onde eu trabalho penso que, se as outras escolas também estão equipadas em termos de internet, esta aqui tem muitas lacunas...

Entrevistadora – (fala por cima) Também poderia ser... e poderia ser até facilitador nas aprendizagens...

Entrevistada – Exatamente, exatamente, porque é um, um meio e, e pronto e deram-nos já 3 projetores, que a gente não sei muito bem como é que...

Entrevistadora – (fala por cima) Sim... projetores...

Entrevistada – Pronto em que nós poderíamos utilizar...quadros...

Entrevistadora – Quadros interativos...

Entrevistada – Quadros interativos...

Entrevistadora – Sim...

Entrevistada – Em que os professores por vezes poderiam utilizar com mais frequência...

Entrevistadora – (fala por cima) Frequência...

Entrevistada – E... e utilizando até o recurso da internet...

Entrevistadora – Hum, hum...

Entrevistada – Por vezes...

Entrevistadora – Tornavam mais atrativas as...

Entrevistada – Sim!

Entrevistadora – (em simultâneo) As aulas e apelativas e se calhar o sucesso, pelo menos imediato seria melhor...

Entrevistada – (falou por cima concordando) Sim... Sim... Sim...

Entrevistadora – Mais rápido, é isso?

Entrevistada – Sim! Porque em termos muitos alunos aprendem até pela memória visual e não por memória escrita...

Entrevistadora – Exatamente! A que estratégia pedagógicas recorrem para promover o sucesso de todos os alunos? Há assim algumas estratégias... mais... enfocadas... que nós vejamos que todos sejam crianças com necessidades educativas especiais, não sejam, mas que, no fundo, num grupo de turma, consegue-se dar resposta a isso, há alguma estratégia? Ou ainda estamos um bocadinho desfasados?

Entrevistada – Eu mesmo assim acho que de tudo também depende da coordenadora da escola, também onde estejamos inseridas...

Entrevistadora – (fala por cima) A trabalhar...

Entrevistada – E a trabalhar... hum... porque eu penso que quando, quando existe um acompanhamento da... quer da coordenadora, quer até do professor de educação especial, em, em, em articular até com a médica de saúde escolar... com... com a comissão, com...

Entrevistadora – (fala por cima) As instituições...

Entrevistada – Com os hospitais, melhora...

Entrevistadora – (fala por cima) melhora...

Entrevistada – ...melhora...

Entrevistadora – Conseguimos aferir daí...

Entrevistada – Sim, sim, eu penso que tem vindo, eu tenho vindo a notar, desde que cá estou, uma melhoria significativa. Por vezes, há crianças aqui que não comem em casa...

Entrevistadora – Hum, hum...

Entrevistada – E...E, e por vezes, ajudando até com as assistentes sociais, do RIAS, da Câmara...

Entrevistadora – Hum, hum...

Entrevistada – Por vezes, é feito esse encaminhamento de famílias em termos sociais.

Entrevistadora – E hoje conseguimos fazer isso através dessas parcerias...

Entrevistada – Sim, sim, sim!

Entrevistadora – E dessa articulação...

Entrevistada – Sim...

Entrevistadora – Têm ocorrido trocas de experiencias com outros agrupamentos TEIP numa perspetiva de partilha e completar de saberes? Sabe ou até já participou... Ou tem conhecimento...se há essa troca...

Entrevistada – (interrompe) Eu, eu...

Entrevistadora – (interrompe) Ainda não...

Entrevistada – Eu... ainda não...

Entrevistadora – (fala por cima) Há de ser um dia...

Entrevistada – Mas, mas tenho conhecimento de que professores que estão até ligados à equipa que está, portanto na... que fez a elaboração do TEIP...

Entrevistadora – (fala por cima) Do projeto TEIP...

Entrevistada – E outros professores, hum... promovem encontros de... com outras... Agrupamentos...

Entrevistadora – (fala por cima) Para partilhar... Para completar saberes...

Entrevistada – Sim! Sim...sim... Até mesmo a própria diretora encontra-se bastante com outros agrupamentos TEIP.

Entrevistadora – Isso é muito bom...

Entrevistada – Para troca de experiencias e de partilhas e todos são, de facto, da opinião que melhoraram vários aspetos, como o abandono de escolaridade, a criação de, de, de novos recursos... Hum... a criação do, dos cursos de educação e formação, a escolaridade também noturna para os encarregados de educação, mas depois em termos de sucesso educativo, lá está, continuam ainda a persistir as lacunas. Talvez um pouco menos, mas... ainda existem.

Entrevistadora – (fala por cima) Ainda persistem de facto...

Entrevistada – Eu acho que isto tem a ver também com o meio em que o agrupamento está inserido...

Entrevistadora – (fala por cima) Está inserido...

Entrevistada – Pronto...hum... são famílias com pouca escolaridade.

Entrevistadora – Nota, já agora... pois, era isso, hum... o facto de se calhar, do meio envolvente, do contexto envolvente, hum... Ter algumas lacunas e isso reflete-se também no nosso grupo, no nosso público-alvo. É isso?

Entrevistada – Sim, Sim...

Entrevistadora – Poderíamos, também, ser melhor, se tivéssemos outro tipo de acompanhamento...

Entrevistada – E, por vezes, os professores nem, nem se chegam muito. Há alguns professores, que eu noto, que nem se apercebem de que, por exemplo, enviam trabalhos de casa, para alunos do primeiro ano, estou a dar uma ideia...

Entrevistadora – Sim, claro...

Entrevistada – E que eles, se não lhes lerem as perguntas...

Entrevistadora – Eles não conseguem fazer a tarefa...

Entrevistada – Eles não conseguem fazer a tarefa, e há pais...

Entrevistadora – Ou seja, o trabalho não vai ser para o aluno, como ao pai que vai ter de fazer ali algo.

Entrevistada – (fala ao mesmo tempo) E há pais... eu estou a falar neste caso, no trabalho de casa...

Entrevistadora – Sim...

Entrevistada – Do trabalho de casa...

Entrevistadora – Eu compreendo.

Entrevistada – E os pais, alguns não sabem ler.

Entrevistadora – Pois, pois, o que faz com que logo a criança...

Entrevistada – (interrompe e fala por cima) E quem diz isto... diz, diz por exemplo outras tarefas...

Entrevistadora – Hum...

Entrevistada – Por exemplo no estudo do meio, há pais que não têm, hum...

Entrevistadora – A desenvoltura necessária...

Entrevistada – Não, não têm, para fazer este tipo de acompanhamento. Não têm, não têm, e portanto eu acho que isto também tem...

Entrevistadora – Tem que ser pensado... se calhar...

Entrevistada – Tem, tem...

Entrevistadora – E equacionado de outra forma.

Entrevistada 3 – Tem! Tudo bem é os alunos levarem trabalhos de casa, sim senhora, para ganharem também algum, alguma autonomia...

Entrevistadora – (fala por cima) Sistematização...

Entrevistada – E consolidarem as aprendizagens, mas também temos que pensar que se essa criança não trouxe os trabalhos feitos, o porquê.

Entrevistadora – Pois, exato. E até se pode repercutir negativamente, porque se a professora acha que ele não fez, porque foi preguiçoso, pode influenciar depois a sua avaliação no final, não é?

Entrevistada – (..foi concordando, falando por cima) Exato, exatamente... exatamente... Sim.

Entrevistadora – Sim senhora! Quero acrescentar que da minha parte está tudo. Quer acrescentar mais alguma coisa? Que não tenha sido abordada... ou que ache pertinente...

Entrevistada – (riu) Não...

Entrevistadora – Não?

Entrevistada – Não.

Entrevistadora – Então, pronto. Da minha parte agradeço imenso a colaboração, sem a qual eu não conseguiria realizar o meu trabalho, por isso agradeço desde já a disponibilidade e amabilidade.

Entrevistada – Muito obrigada!

Entrevistadora – Obrigadíssima!

Entrevista

Entrevista – Diretora do agrupamento “FS”

Entrevista realizada pela Carla Sanches, no dia 22 de maio de 2013, no BECRE, na escola sede do agrupamento, com início às 16h10 e término às 16h47, num total de 37 minutos e 26 segundos.

Entrevistadora – Então muito boa tarde, o meu nome é Carla Sanches e estou a realizar esta entrevista no âmbito da minha dissertação. Nesse sentido, eu gostaria de saber se quer partilhar comigo alguns aspetos da sua experiência.

Entrevistada – Sim, com certeza.

Entrevistadora – Obrigada. Entretanto, e por uma questão de funcionalidade, importa-se que grave a entrevista tendo em conta que terá sempre assegurado o seu anonimato e a confidencialidade da mesma?

Entrevistada – (falou por cima) Não, não... Sim, não há problema.

Entrevistadora – Toda a informação recolhida, depois de transcrita, ser-lhe-á devolvida para que possa proceder às alterações que considere necessárias, está de acordo?

Entrevistada – ‘Tá!

Entrevistadora – Então, passando às nossas questões...Tendo, num primeiro momento, a caracterização do agrupamento...

Entrevistada – Sim...

Entrevistadora – Eu gostaria de saber como caracteriza o território educativo em que se insere este agrupamento.

Entrevistada – Ora bem, este, e uma vez que somos escola TEIP, o nome diz logo que é um território educativo de educação prioritária...

Entrevistadora – Exatamente.

Entrevistada – Hum... portanto pressupõe-se que é um território onde há determinado tipo de problemas sociais, que influenciam depois todas as aprendizagens e todo o trabalho que é realizado na escola, no agrupamento, porque, sendo nós um agrupamento com pré-escolar, primeiro ciclo, segundo e terceiro ciclo, em que os alunos que frequentam essas escolas nos vêm ter ao segundo e terceiro ciclo, os problemas são comuns em todos os ciclos. Há escolas com um tipo de problemas num sentido mais do que outros. Portanto, nós temos escolas no primeiro ciclo em que maioritariamente estão inseridos em bairros mais problemáticos e outros menos...

Entrevistadora – (fala por cima) Ah... mas se calhar...

Entrevistada – ...em que as famílias são mais estruturadas e portanto é mais fácil. O nosso território, eu que já estou cá há, sei lá, já lhe perdi a conta...

Entrevistadora – Há bastantes anos...

Entrevistada – Há muitos anos...

Entrevistadora – Exatamente.

Entrevistada – Há vinte e tal anos...

Entrevistadora – Sim...

Entrevistada – Hum... estou (riso), estou há mais de 25 anos aqui na escola, acho que tem havido uma evolução positiva em alguns sentidos.

Entrevistadora – Hum... mas se calhar já vamos falar sobre isso... Está bem? Então, pode descrever-me o seu contexto socioeducativo? Ou seja, então, já falou um bocadinho, abordou, tendo em conta mais precisamente o público-alvo, que tipo de público é que nós temos no agrupamento...

Entrevistada – (interrompe) Ora bem... Nós temos alunos que alguns vêm de famílias estruturadas e que têm um percurso escolar sequencial e normal. E temos uma grande parte de famílias em que não há qualquer tipo de estrutura. Portanto, os seus encarregados de educação são os avós, ou os tios, ou irmãos mais velhos, ou instituições... Embora tenha havido uma diminuição dos casos de alunos institucionalizados, mas continua a haver uma grande demissão por parte de muitas famílias daquilo que era suposto fazerem, portanto não acompanham tanto os seus filhos e...

Entrevistadora – (fala por cima) E isso repercute-se...

Entrevistada – Exatamente. Claro.

Entrevistadora – Noutros fatores.

Entrevistada – Exato.

Entrevistadora – E em relação à população discente? Como é que caracteriza? Nomeadamente ao nível das dificuldades... como é que caracteriza o público da, deste agrupamento...

Entrevistada – (Interrompe) Hum... Os alunos...

Entrevistadora – Sim...

Entrevistada – Têm dificuldade porque não estudam, não trabalham.

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – Porque...Eu acho...

Entrevistadora – (fala por cima e interrompe) Será uma ausência de método, é isso? Será?

Entrevistada – É uma ausência de interesse...

Entrevistadora – Interesse...

Entrevistada – Interesse, porque os docentes, hum... fazem tudo o que é possível...

Entrevistadora – Hum, hum...

Entrevistada – A grande maioria, não estou a dizer que todos fazem, mas...

Entrevistadora – Sim...

Entrevistada – Há um grande número de professores que se dedica a 100% aos seus alunos, à escola, tenta tudo, a escola sendo TEIP e tendo outros recursos, proporciona uma série de atividades, uma série de recursos que outras escolas não têm...

Entrevistadora – Exatamente...

Entrevistada – E os alunos não aproveitam isso. Não têm aproveitado, há muitos alunos que não têm ... e isso vê-se depois com os resultados que ficam muito, muito, muito aquém daquilo que era de esperar, em comparação com o esforço que é feito pela escola e pelos professores.

Entrevistadora – Então, se calhar, as problemáticas que têm vindo a ser identificadas, estão mais ao nível do saber fazer do que saber estar ou também estão ao nível do saber estar?

Entrevistada – O saber estar a nível de primeiro ciclo... é muito visível, porque nós temos alunos que embora os colegas do primeiro ciclo insistam muito... portanto, na forma em como estar na aula, nas atitudes... pronto, todas essas regras de educação, mas tem sido muito difícil, tanto que nós temos tido por experiência que as turmas de 5º ano muitas vezes são mais problemáticas, por exemplo, que as do sétimo ou as do nono...

Entrevistadora – Exato... Hum, hum...

Entrevistada – Porque já adquiriram um certo tipo de regras e de normas que estão institucionalizadas e que eles têm mesmo de as cumprir, não é? Hum... também... eu acho é que a parte familiar não nos tem ajudado de forma...

Entrevistadora – (interrompe) Na resolução...

Entrevistada – Na resolução. Porque se houvesse um acompanhamento dos pais...

Entrevistadora – Mais próximo...

Entrevistada – Mais próximo... eu compreendo que é difícil, porque os pais têm vidas complicadíssimas, e não têm paciência de certeza para chegarem às 10 ou 11 da noite e perguntarem o que é que andaste a fazer! Depois querem é dormir, para no outro dia avançarem para o trabalho, não é?

Entrevistadora – Exatamente, para a labuta. Também é difícil...

Entrevistada – É muito difícil para os pais, mas a escola sozinha não consegue fazer mais do que está a conseguir.

Entrevistadora – Exatamente.

Entrevistada – Os pais precisavam de mostrar interesse e preocupação com a vida escolar dos seus filhos. E não só! E mesmo com as suas vivências! O que é que andam, com que amigos andam, o que fazem nos tempos livres, por onde é que passam a maior parte do tempo, portanto, isso era importante.

Entrevistadora – (fala por cima) Exatamente.

Entrevistada – E isso de certeza que nós conseguiríamos ter muito melhores resultados. Agora... não conseguimos chegar a todos...

Entrevistadora – (fala por cima) Sozinhos... no fundo estamos sozinhos...

Entrevistada – Não...

Entrevistadora – Então diríamos que os grupos mais afetados são ao nível do primeiro ciclo?

Entrevistada – A nível de indisciplina...

Entrevistadora – (fala por cima) De indisciplina

Entrevistada – De regras, de regras...

Entrevistadora – (fala por cima) De regras...

Entrevistada – O problema de indisciplina é de regras, interiorizar as regras...

Entrevistadora – Falta... ainda não saber o que temos de fazer, o saber estar...

Entrevistada – Interiorizar as regras, precisam de interiorizar as regras, pronto.

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – E precisam de estudar, coisa que nenhum quer fazer! Ou que muito poucos querem fazer. Depois acham que é tudo fácil, vimos cá umas horinhas e depois... no final do ano passamos de certeza, basta não ter negativa a esta e aquela e passamos. É um pouco este o espírito.

Entrevistadora – Pois, exato.

Entrevistada – Portanto...

Entrevistadora – Nem há brio se calhar... Aquele brio que às vezes...

Entrevistada – (fala por cima) Exatamente...

Entrevistadora – Que dá motivação...

Entrevistada – Alguns, alguns têm, alguns têm e daí conseguem bons resultados, mas muitos deles, eles não sentem aquele brio, é pronto... e de saber... e de curiosidade...

Entrevistadora – (fala por cima) Exatamente... e de curiosidade... exatamente...

Entrevistada – A curiosidade deles vai mais para, liga o computador e vai pesquisar aquilo que lhes interessa ou estão a falar ao telemóvel ou qualquer coisa assim...

- Entrevistadora** – Pois, exatamente, utilizam outros...
- Entrevistada** – Outros, outros recursos, outros que não são ...
- Entrevistadora** – São os necessários...
- Entrevistada** – Que são os necessários neste momento, porque eles podem ter isso também, e devem!
- Entrevistadora** – (fala por cima) Exatamente...
- Entrevistada** – Porque é ótimo eles terem esses recursos, coisas que não havia há uns anos atrás, não é?
- Entrevistadora** – Exatamente.
- Entrevistada** – Mas, eles não se convencem que para ter alguma coisa, eles têm de trabalhar muito. É preciso estudar, é preciso trabalhar... às vezes não apetece e tem mesmo de ser, e isto ao longo da vida!
- Entrevistadora** – Ao longo da vida, sim, que nós adultos também nos confrontamos com isso...
- Entrevistada** – (fala por cima) Isto ao longo da vida...
- Entrevistadora** – (dá gargalhada).
- Entrevistada** – Isto ao longo da vida...
- Entrevistadora** – Claro!
- Entrevistada** – Portanto eles têm mesmo de saber isso! Ok?
- Entrevistadora** – O facto do agrupamento ser TEIP, influência o percurso escolar dos alunos? E de que forma?
- Entrevistada** – Se influencia...
- Entrevistadora** – Sim, o percurso escolar...
- Entrevistada** – Influenciar eu acho que não influencia. Eu acho que o facto da escola ser TEIP proporciona recursos que não teríamos se não fossemos TEIP. Portanto, não vai influenciar o percurso porque nós antes de sermos TEIP já tínhamos os percursos alternativos e tínhamos os CEF, portanto, sempre tivemos outras, outros percursos...
- Entrevistadora** – Outras alternativas...
- Entrevistada** – Outras alternativas para que os alunos conseguissem terminar o nono ano, o facto de sermos TEIP vai proporcionar mais recursos...
- Entrevistadora** – (fala por cima) Recursos materiais e humanos...
- Entrevistada** – Hum... materiais e humanos... exato!
- Entrevistadora** – Também já vamos aí. Antes de, eu gostaria de perguntar em relação ao que diz respeito à adesão ao projeto TEIP mesmo, ou seja, quando a escola passou a ser ou aderiu ao projeto TEIP, eu queria saber que fatores influenciaram o agrupamento para concorrer ao projeto TEIP? O que é que esteve por base...
- Entrevistada** – O que é que esteve por base... É assim, nós sempre tivemos muitos alunos de necessidades educativas especiais...
- Entrevistadora** – Hum, hum...
- Entrevistada** – Tínhamos, tínhamos, e tivemos e ainda temos alunos que vêm de português... de língua materna e de português língua não materna, com problemas de absentismo, de... pronto, insucesso, tudo isso. E achamos que o facto de termos concorrido a um projeto deste tipo podia-nos permitir melhorar, nesses eixos todos.
- Entrevistadora** – Ou seja, servir de sustentáculo...
- Entrevistada** – Exatamente.
- Entrevistadora** – Que expectativas foram... criadas inicialmente, ou seja, houve expectativas...
- Entrevistada** – Houve, houve expectativas de nós conseguirmos ultrapassar alguns dos obstáculos, alguns dos pontos fracos que tínhamos detetado, de forma a poder melhorar, hum...
- Entrevistadora** – E essas expectativas, foram concretizadas, ou algumas...
- Entrevistada** – (fala por cima) Algumas... algumas sim...
- Entrevistadora** – Algumas se calhar foram goradas.... Ou ainda estão...
- Entrevistada** – (fala por cima) Sim... algumas sim... ainda estão...
- Entrevistador** – (diz a rir) Também não é mau, quer dizer que há esperança...
- Entrevistada** – Foi, foram, foi bom, relativamente ao absentismo...
- Entrevistadora** – Hum, hum.
- Entrevistada** – À participação dos pais na escola, porque era muito menor do que é agora...
- Entrevistadora** – Hum, hum.
- Entrevistada** – Absentismo...e insucesso...
- Entrevistadora** – Aí, ainda estamos a lutar contra isso...
- Entrevistada** – Há uns anos que fica melhor, depois vamos outra vez abaixo...Por isso ainda estamos...
- Entrevistadora** – A tentar ver...
- Entrevistada** – A tentar melhorar, a melhorar...Sim...
- Entrevistadora** – E falando agora dos pais, como é que a comunidade envolvente, sobretudo pais, alunos e professores, reagiram a essa adesão. Ou seja, a adesão ao projeto TEIP, eles tiveram a noção...
- Entrevistada** – Tiveram! Foram... foi feito...
- Entrevistadora** – (falou por cima) Foram informados?
- Entrevistada** – (falou por cima) Foram informados, foram, foram...
- Entrevistadora** – E foi de uma forma positiva ou... negativa?

Entrevistada – (fala por cima) Foi feito... Não! Positiva! Não, quer dizer, nós mostramos que o projeto TEIP era um projeto bom para a escola...

Entrevistadora – (interrompe) Uma mais valia...

Entrevistada – Uma mais valia para todo o agrupamento, porque não foi só para a escola sede, foi para todo o agrupamento...

Entrevistadora – (fala por cima) Para todo o agrupamento...

Entrevistada – Desde o jardim até ao nono ano. E ... foram informados, informamos, em reunião informamos os professores todos, em pedagógico, conselho geral, hum... associação de pais que na altura havia... E a associação de pais é uma coisa que é muito difícil de se conseguir neste meio porque ninguém está disponível, e quer... ninguém aparece...

Entrevistadora – (fala por cima) Exatamente... Ninguém está interessado...

Entrevistada – Exatamente, e, e, e portanto é mais complicado, mas eu acho que a forma em como nós expusemos o nosso projeto, e repare que, é muito difícil arrancar com um projeto numa escola se não tivermos um grupo de professores que seja muito bom e muito convencido que aquilo é bom...

Entrevistadora – (fala por cima) A dinâmica, também... Exatamente para saber...

Entrevistada – (fala por cima) Tem que estar! Exatamente, tem que saber, não é?

Entrevistadora – Claro!

Entrevistada – E eu tive a sorte de fazer um bom casting ao grupo... da equipa TEIP.

Entrevistadora – (fala por cima) Ai sim?

Entrevistada – Portanto, escolhi os professores que achei que, que deveriam ser, aqueles que... iam fazer o projeto...

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – Eu estive envolvida, no projeto, expliquei mais ou menos aquilo que era necessário e o que é que achava que era conveniente, fizeram-se questionários, fizeram-se... portanto grelhas para monitorizar uma série de coisas, porque nós tínhamos tido a avaliação interna. Eu tinha feito uma equipa de avaliação interna, do agrupamento...

Entrevistadora – Sim...

Entrevistada – Porque era necessário, e escolhi um grupo, pronto. E esse grupo era bom. E eu disse, então se eles já fizeram, agora fazem o TEIP. E então pronto...

Entrevistadora – (interrompe) Até porque a continuidade era muito mais...

Entrevistada – Exatamente e pegam no TEIP e pronto, por aí foi.

Entrevistadora – Pois exatamente...

Entrevistada – E saiu uma colega que, infelizmente, que teve que, ficou colocada noutra escola, mas o grupo tem-se mantido e agora entraram mais pessoas, portanto, hum...

Entrevistadora – Conseguiu dar-se... conseguiu-se contornar e manter no fundo....

Entrevistada – (interrompe e fala ao mesmo tempo) Conseguiu... é, é, é, é...

Entrevistadora – É capaz de realçar os pontos positivos e negativos desta adesão ao projeto TEIP? Ou pelo menos um ponto, assim bastante, que no fundo sobressaia...

Entrevistada – Um ponto positivo...

Entrevistadora – (fala por cima) Um ponto positivo e um negativo, ou menos bom. Pode não ser assim muito negativo... mas se calhar menos bom...

Entrevistada – Pronto, um ponto positivo é o facto de nós termos conseguido em alguns eixos do que nos propusemos fazer, termos de facto melhorado.

Entrevistadora – Sim.

Entrevistada – O absentismo, o, portanto o abandono, aí conseguimos, conseguimos.

Entrevistadora – (fala por cima) Sim... Sim... é um ponto positivo...

Entrevistada – É um ponto positivo. É um ponto positivo termos tido, hum... portanto psicóloga que não tínhamos e que era fundamental, no agrupamento. A assistente social, também para fazer o elo com as famílias era fundamental. Portanto, esses técnicos vieram-nos dar uma grande ajuda. Pronto.

Entrevistadora – (fala por cima) Exatamente...

Entrevistada – O ponto negativo é não podermos ter a certeza se os colegas, que são de facto bons, e que foram contratados para fazerem, para acompanharem todo este projeto, se poderem manter na escola.

Entrevistadora – Se manter-se-ão ou não... Pois claro...

Entrevistada – Esse é o ponto negativo. Eu acho.

Entrevistadora – (fala por cima) E isso deve ser bastante... exatamente.

Entrevistada – É... a incerteza de continuidade, e não estou a falar da incerteza que eles vão ter porque essa é imensa, não é?

Entrevistadora – Claro!

Entrevistada – Que todos os anos não sabem se ficam colocados ou não. Não estou a falar nessa. Mas a que eu como diretora tenho que dizer que vou...

Entrevistadora – (fala por cima) Contar com eles.

Entrevistada – Vou contar com eles e eles sabem exatamente o que eu pretendo, trabalham de forma como eu acho que deve de ser...

Entrevistadora – (fala por cima) Exatamente...

Entrevistada – Acertamos e afinamos algumas...

Entrevistadora – (fala por cima) Já estão imbuídos no espírito... no fundo do objetivo.

Entrevistada – Exato, e afinamos algumas coisas que não estavam bem... E de repente, se me vejo sem eles, é voltar tudo ao princípio e as pessoas terem de aprender...

Entrevistadora – (interrompe) Perde-se tempo...

Entrevistada – Perde-se tempo, exato. Da mesma maneira como os técnicos. Se eu tenho, claro que eu estou a falar se as pessoas são competentes no que fazem...

Entrevistadora – Sim...

Entrevistada – Não é estar por estar, porque é continuidade. Não é isso, não...

Entrevistadora – (fala por cima) Sim... pois não, não...

Entrevistada – Se eu tenho uma boa assistente social, um bom animador sociocultural, e eu quero mantê-los, eu tenho de ter a possibilidade de o manter. E não, vem uma pessoa, que até pode ser, estar mais graduada, mas que vai apanhar o percurso a meio...

Entrevistadora – Exatamente.

Entrevistada – E que vai ter que aprender tudo...

Entrevistadora – (fala por cima) Não quer dizer que ela não seja capaz, mas no fundo...

Entrevistada – (fala por cima) Ela vai ser capaz...

Entrevistadora – (fala por cima) Ela já vai a meio... tem que ser, que é mesmo assim...

Entrevistada – Ela vai ser capaz... mas vai perder tempo.

Entrevistadora – Claro. Pois é...

Entrevistada – Vai perder tempo a aprender as coisas que já foram feitas...

Entrevistadora – (fala por cima) Exatamente. Perde-se dinheiro...

Entrevistada – (fala por cima) Perde-se tempo e dinheiro... exatamente, exatamente...

Entrevistadora – Houve resistência por parte de alguém na adesão ao projeto TEIP? Se houve encarregados de educação ou pais...

Entrevistada – Não! Ninguém...

Entrevistadora – De ninguém.

Entrevistada – Ninguém...

Entrevistadora – Ótimo! Isso é bom sinal! (ri) Em relação, nós já falamos mas para especificar mais, hum... a organização e funcionamento do TEIP... pronto a ideia de aderir ao projeto TEIP partiu da direção...

Entrevistada – Partiu da direção.

Entrevistadora – Da direção. A equipa que a elaborou foi, então, a equipa da avaliação interna, não é? Que demos continuidade...

Entrevistada – (fala por cima) Como a avaliação, foi afixado.

Entrevistadora – Hum... já sabia, tendo em conta que essa equipa de avaliação interna foi boa, mas houve algum pré requisito, mesmo quando constituiu essa equipa de avaliação interna, algum pré requisito quando constituiu esses elementos ou tinha a ver com o facto de já conhecer o trabalho deles, de saber que são pessoas, no fundo, responsáveis... Competentes...

Entrevistada – (fala por cima) Eu conhecia-os, eu conhecia-os...

Entrevistadora – Já os conhecia e isso se calhar foram fatores...

Entrevistada – (fala por cima) É.

Entrevistadora – Com certeza...

Entrevistada – É, o trabalho que eles tinham vindo desenvolvendo, desenvolvendo no agrupamento... permitiu-me...

Entrevistadora – (fala por cima) Hum, hum... pois, ter um conforto.

Entrevistada – É a vantagem de estar muito tempo numa escola.

Entrevistadora – Pois, já percebi.

Entrevistada – Porque... hum... eu conheço bem aqueles professores que estão há muito tempo. Sei onde é que eles poderão...

Entrevistadora – (fala por cima) Pois...

Entrevistada – Tenho falhas, e tenho feito castings desastrosos...

Entrevistadora – (fala por cima) Sim e às vezes as decepções, as pessoas, às vezes, também...

Entrevistada – (fala por cima) Eu também tenho tido castings desastrosos, mas, mas, mas às vezes...

Entrevistadora – (fala por cima) Mas também serve para depois poder melhorar (ri).

Entrevistada – Mas, estas, esta escolha das colegas, hum... eu arranjei um núcleo que eu sabia que tinha este mesmo espírito...

Entrevistadora – Exatamente...

Entrevistada – Que sabia as dificuldades, e repare que eu tenho muitos contratados, nesse grupo...

Entrevistadora – (fala por cima) Hum, hum...pois

Entrevistada – Não são do quadro!

Entrevistadora – Pois, exatamente! Já percebi...

Entrevistada – Pronto, exatamente, não são do quadro!

Entrevistadora – Enquanto andei a ler... (ri)

Entrevistada – Pois, e portanto, eu, são pessoas que... vieram aqui para à escola...

Entrevistadora – Pois exatamente...

Entrevistada – Mas que pelo seu trabalho, e isto da experiência de ter muitos anos, e de trabalhar muito tempo na escola e de conhecer as pessoas que nos rodeiam...

Entrevistadora – O senso comum também nos ajuda. Não só o saber, como o senso comum!

Entrevistada – Exatamente e portanto eu sabia que aquele era uma equipa que...

Entrevistadora – (interrompe) Em princípio...

Entrevistada – Que em princípio ia dar resultado.

Entrevistadora – Exatamente.

Entrevistada – Pronto, e de facto deu, e deu.

Entrevistadora – (fala por cima) E deu. Que alterações surgiram a partir do momento em que o agrupamento se tornou TEIP? Quer em termos organizacionais quer em formas de funcionamento.

Entrevistada – Pronto, organizacional, foi criada a equipa, de funcional, de funcionamento, de funcional não houve grandes alterações....quer dizer...

Entrevistadora – (fala por cima) Grandes alterações...

Entrevistada – Não, não, não. Os coordenadores continuaram a ser coordenadores, a forma. Agora o funcionamento é que mudou, porque o projeto TEIP envolve toda a gente...

Entrevistadora – Hum, hum...

Entrevistada – E era, e é necessário, e claro que nem todos aderem da mesma maneira.

Entrevistadora – Exatamente.

Entrevistada – Há professores que trabalham de uma determinada...

Entrevistadora – (fala por cima) É as posturas... é os costumes...

Entrevistada – Exatamente, trabalham de uma determinada maneira, e por mais voltas que se dê não mudam!

Entrevistadora – Pois.

Entrevistada – Pronto.

Entrevistador – Já se está enraizado.

Entrevistada – Exatamente, e é difícil, e não vale a pena nós estarmos a.... Massacrá-los...

Entrevistadora – (fala por cima) Pois e mais vale otimizar noutros lados (ri)

Entrevistada – Não... e mostrar-lhes que é bom aquilo!

Entrevistadora – Pronto...

Entrevistada – E dar a volta de outro lado! Pronto. Não podemos impor...

Entrevistadora – (fala por cima) Pois, exatamente.

Entrevistada – Nós temos de lhes mostrar que é bom... Pronto, e, e depois aliciá-los devagarinho, devagarinho, umas vezes, fazem, outras vezes, não fazem...

Entrevistadora – Exatamente, e depois há alguma cedência...

Entrevistada – Exatamente. Umas vezes fazem, outras vezes não fazem, mas tem que ser assim.

Entrevistadora – (fala por cima) Pronto.

Entrevistada – Não vale a pena criar conflito com as pessoas.

Entrevistadora – Pois...é pior.

Entrevistada – É o pior que pode acontecer...

Entrevistadora – É o pior...

Entrevistada – Portanto, hum... Houve uma forma de trabalhar diferente. Tínhamos que ter... começamos a trabalhar mais com o primeiro ciclo, porque já se trabalhava, mas trabalhava-se mais com os professores de quarto ano, quando os meninos vinham para o quinto, e portanto havia a...

Entrevistadora – (interrompe) A transição.

Entrevistada – A transição, exato, mas houve uma maior articulação. Tivemos que proceder a algumas alterações e temos vindo a alterar...

Entrevistadora – (interrompe e fala por cima) Em contínuo.

Entrevistada – Porque há coisas que nós fazíamos no início e que não se mostraram benéficas, e já, já estamos a pensar em alterar outras no próximo... porque há coisas que não dão resultado. Nós pensamos que dão e tudo bem, mas... não resultam.

Entrevistadora – Pois, não é como nós esperávamos.

Entrevistada – Exatamente. Portanto houve algumas alterações feitas a nível do funcionamento, mas mais a nível de professores, de turma, de departamentos, de disciplina. Houve também...

Entrevistadora – (interrompe) Então, essas podem ser aquelas condições, melhorias que foram introduzidas...

Entrevistada – Exatamente, exatamente. Porque, por exemplo, nós tínhamos, quando iniciamos, nós temos, tivemos a possibilidade de contratar dois professores do primeiro ciclo para dar as acessórias...

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – E dois professores do terceiro ciclo, um de português e outro de matemática. E no primeiro ciclo, nós fizemos uma divisão em que dissemos, este professor vai dar a matemática, este professor vai dar o português. E não deu tão bom resultado como deu... como a alteração que nós fizemos, que ainda estamos agora a fazer agora o balanço, que foi o mesmo professor dar o português e a matemática, na mesma turma.

Entrevistadora – Ah... Está bem... Hum, hum.

Entrevistada – O que vai dar à assessoria.

Entrevistadora – Pois.

Entrevistada – Para não haver aquela mudança...

Entrevistadora – (fala ao mesmo tempo) Exatamente, até porque a estrutura já está...

Entrevistada – Exatamente.

Entrevistadora – (fala ao mesmo tempo) A forma de trabalhar e assim...

Entrevistada – Fizemos, fizemos algumas alterações, como as salas de estudo, foram sido aperfeiçoadas, as reuniões deixaram de ser reuniões de departamento, passaram para disciplina, para se trabalhar mais a nível da disciplina, porque departamento é muita gente... demasiados critérios...

Entrevistadora – (fala por cima) E para uniformizar se calhar... Exatamente.

Entrevistada – Uniformizamos, por exemplo, todos os procedimentos desde o pré-escolar até ao terceiro ciclo...

Entrevistadora – (fala por cima) Os procedimentos...

Entrevistada – Pronto, temos estado a, a, a ver onde é que não deu tanto resultado e... para melhorar...

Entrevistadora – (fala por cima) Estão a tentar melhorar essa parte.

Entrevistada – Exatamente, exatamente.

Entrevistadora – E ao nível de parcerias, com a adesão ao projeto TEIP houve algumas parcerias que foram estabelecidas provavelmente...

Entrevistada – Houve parcerias... Com a, a...

Entrevistadora – (fala por cima) É capaz de nomear uma ou outra?

Entrevistada – A ESE, de Lisboa...

Entrevistadora – (vai concordando) Hum, hum...

Entrevistada – E agora com o.... Ai como é que se chama?... O ISCTE.

Entrevistadora – (fala por cima) O ISCTE, se calhar...

Entrevistada – O ISCTE, exatamente.

Entrevistadora – Hum, hum. Sente que a adesão do agrupamento ao projeto TEIP introduziu mudanças nas práticas letivas?

Entrevistada – Em algumas pessoas, talvez. Em algumas pessoas...

Entrevistadora – Mas consegue-me exemplificar o...

Entrevistada – Hum...

Entrevistadora – O como é que se vê isso, por exemplo...

Entrevistada 4 – É assim, hum... Eu acho que a nível por exemplo da matemática, do português talvez também, há uma modificação na forma, não sei se também pelas formações que as pessoas vão fazendo e que têm possibilidade de as fazer, vão alterando um pouco a sua... a sua...prática.

Entrevistadora – (fala por cima) Prática.

Entrevistada – Pronto, utilizando mais, mas não sei se foi o TEIP que lhes deu.

Entrevistadora – Ah, pronto. Até pode ter sido o percurso em paralelo e não o facto de ser...

Entrevistada – (fala por cima) Não sei se... exato, exato, não sei se o facto de ser TEIP alterou... dentro da sala de aula, não é isso?

Entrevistadora – Sim, sim, sim, sim...

Entrevistada – (fala por cima) Os procedimentos dentro da sala de aula... mudaram.

Entrevistadora – Sim.

Entrevistada – Hum... Não tenho bem a certeza se isso deu para...

Entrevistadora – (fala por cima) Pois, não se consegue discernir... Se calhar até pode ter sido...

Entrevistada – (fala por cima) Não consigo... até pode, mas não sei...

Entrevistadora – Pois...

Entrevistada – Não sei..

Entrevistadora – A fronteira é difícil de...

Entrevistada – Não sei, porque depois na escola há muitos outros fatores que influenciam, podemos ter um coordenador... por exemplo, nós no ano passado, hum... fizemos, na interrupção letiva...

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – Fizemos formação para português e para matemática. Isso também vai influenciar...

Entrevistadora – Claro!

Entrevistada – Mas isso não tem a ver com o TEIP!

Entrevistadora – Pois... Exato!

Entrevistada – É uma orgânica...

Entrevistadora – (fala por cima) Tem a ver é com a dinâmica...

Entrevistada – (fala por cima) É uma dinâmica própria...

Entrevistadora – (fala por cima) Exatamente da escola e da direção...

Entrevistada – (fala por cima) Exatamente, exatamente... Pode também ter influenciado, uma vez que nós temos por exemplo, nós, hum... o ano passado tivemos, há dois anos, mediadora.

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – E a mediadora deu um curso de mediação e portanto isso também vai influenciar os miúdos. Temos a psicóloga que também influencia...E vai às reuniões...

Entrevistadora – (fala por cima) Exatamente com os comportamentos, as atitudes...

Entrevistada – Exatamente, e vai às reuniões dos conselhos de turma e dá portanto a sua, a...opinião e o seu conhecimento.

Entrevistadora – (fala por cima) A opinião e o seu conhecimento, se calhar...

Entrevistada – E vai falando dos alunos e que se calhar também vai modificar procedimentos dos professores, da turma...

Entrevistadora – (fala por cima) Exatamente... e até outras formas de atuar...

Entrevistada – (fala por cima) Exatamente ou hum... hum.

Entrevistadora – (fala por cima) Se calhar ouvem e podem atuar diferentemente...

Entrevistada – A assistente social da mesma maneira, porque há problemas sociais e problemas familiares que ela põe ao corrente o conselho de turma, é que também vai influenciar...

Entrevistadora – Exatamente...

Entrevistada – Portanto, hum... Também, também pode, também...

Entrevistadora – Ajudar, não é?

Entrevistada – Também pode ajudar. Agora...

Entrevistadora – (fala por cima) Não temos é ...

Entrevistada – Não tenho forma de medir...

Entrevistadora – Pois, e é difícil de facto!

Entrevistada – É, é difícil.

Entrevistadora – E os pais e encarregados de educação envolvem-se nas atividades escolares?

Entrevistada – Pouco, muito pouco.

Entrevistadora – Muito pouco?

Entrevistada – Melhorou, melhorou.

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – E tanto que vêm a mais atividades que são realizadas, o dia da árvore, o dia da mãe, mais no jardim, no primeiro ciclo, depois aqui as coisas já...

Entrevistadora – (fala por cima) Pois, se calhar quanto maiores, eles não se envolvem tanto.

Entrevistada – (fala por cima) Não, Não. Parece que Ah...! eles já podem ir sozinhos para a escola já não sei quê...

Entrevistadora – (fala por cima) Eles já fazem sozinhos, não precisam....Pois o que às vezes.... Também não é assim, porque eles gostam de ser vistos e acarinhados...

Entrevistada – (fala por cima) Exatamente, eles gostam de ser reconhecidos.

Entrevistadora – Exatamente!

Entrevistada – Reconhecido o trabalho que eles fazem, exatamente.

Entrevistadora – Pois, mas eu, também, tenho essa noção dos meus alunos que eu vejo isso, quanto mais velhos, menos acompanhamento.

Entrevistada – Exatamente.

Entrevistadora – Considera que o agrupamento, e já falou um bocadinho, enquanto TEIP tem dado resposta ao acolhimento de crianças com necessidades educativas especiais?

Entrevistada – (fala por cima) Sim, sim, sim.

Entrevistadora – Pode exemplificar-me por favor?

Entrevistada – Então, nós, nós ... mas não é só pelo facto de ser TEIP, atenção.

Entrevistadora – Sim!

Entrevistada – O agrupamento...

Entrevistadora – Já tinha...

Entrevistada – Já tinha, tanto que nós, por termos bastantes alunos, infelizmente, com necessidades educativas especiais, nós propusemos à... agora não me lembro...

Entrevistadora –5?...

Entrevistada – Há 4 anos, talvez, 4 ou 5 anos, propusemos a criação de uma sala UAM...

Entrevistadora – UAM... Sim...

Entrevistada – Que está a funcionar na escola nºXX...

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – Com alunos do primeiro ciclo.

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – E gostaríamos muito de fazer uma sala UAM para o segundo ciclo, só que não há espaço.

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – Portanto nós enquanto não tivermos...

Entrevistadora – E aí o facto de ser TEIP, por exemplo aí não influencia...

Entrevistada – Não.

Entrevistadora – (fala por cima) Não conseguiu trazer...

Entrevistada – Não, porque já estava, já estava...

Entrevistadora – (fala por cima) Não, não, mas criar agora uma sala...

Entrevistada – Não porque não temos dinheiro para fazer o... Pavilhão.

Entrevistadora – Pois... Nem o dinheiro do TEIP...

Entrevistada – (interrompe) Exceto... Nem o dinheiro do TEIP, não dá para isso.

Entrevistadora – Infelizmente...

Entrevistada – Exatamente.

Entrevistadora – Em relação também à afetação dos recursos materiais e humanos, já falou também aqui, hum... consegue-me... nem que tenha de repetir se calhar...ou... que recursos humanos e materiais foram disponibilizados? Foram muito os humanos, os técnicos...

Entrevistada – Dos humanos, foi.

Entrevistadora – E mate...

Entrevistada – Foi..., materiais... portanto financeiros, não é?

Entrevistadora – Sim, sim, sim. Pelo menos material, por exemplo, em termos...

Entrevistada – Material...

Entrevistadora – Em termos de quadros interativos... lá está...

Entrevistada – É assim, hum... a verba que vem, está muito bem especificada. Portanto, nós temos uma parte do dinheiro, vem para pagar ao amigo crítico...

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – Que era um de uma universidade.

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – Que foi a Escola Superior de Educação e agora é o ISCTE.

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – Que nos dá essa ajuda, temos dinheiro para pagar os ordenados...

Entrevistadora – Hum, hum. E isso está assim tudo...

Entrevistada – Tudo em rubricas...

Entrevistadora – Estanque, é isso?

Entrevistada – (fala por cima) Estanque em rubricas...exatamente.

Entrevistadora – Ok. Nós não podemos passar de um para o outro? Imaginemos... de um recurso.

Entrevistada – (fala por cima) Algumas coisas não, por exemplo, os vencimentos não mexem.

Entrevistadora – Alguns estão fechados...

Entrevistada – Não, estes estão fechados mesmo!

Entrevistadora – Este completamente.

Entrevistada – Este completamente fechado. Nós sabemos que temos uma verba para aquilo, uma verba para vencimentos, uma verba para deslocações e uma verba que nos dá muito jeito para reforço alimentar.

Entrevistadora – Ah...

Entrevistada – Aí sim, o que nos permitiu fornecer aos alunos carenciados, que são carenciados mas que não têm o escalão A ou o escalão B. Pronto...

Entrevistadora – (fala por cima) Exatamente.

Entrevistada – São aqueles casos que os diretores de turmas ou os professores detetam como carenciados que não tomam pequeno-almoço, não almoçam, não sei quê... dar um reforço alimentar. Permitiu-nos dar o pequeno-almoço...

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – E depois permitiu, hum... dar o lanche...

Entrevistadora – (fala por cima) O lanche...

Entrevistada – Exatamente...

Entrevistadora – Exatamente...

- Entrevistada** – Esse dinheiro também é compartimentado.
- Entrevistadora** – Exatamente.
- Entrevistada** – No primeiro ano de TEIP, nós tínhamos uma verba que era disponibilizada para material.
- Entrevistadora** – Hum, hum.
- Entrevistada** – Portanto, nós compramos material para alunos, para utilizar nas aulas...
- Entrevistadora** – (interrompe) Assim material pedagógico... não é? Didático pedagógico...
- Entrevistada** – Exatamente, exatamente...
- Entrevistadora** – Pronto...
- Entrevistada** – Houve, nestes últimos anos já não...
- Entrevistadora** – Tem vindo a diminuir, é isso?
- Entrevistada 4** – Pois... tem vindo a desaparecer esse.
- Entrevistadora** – (fala por cima) A desaparecer...
- Entrevistada** – Pronto, porque, praticamente estão bem estanques... praticamente não, estão bem estanques as verbas...
- Entrevistadora** – E supostamente, quanto ao TEIP, esse dinheiro... havia essa possibilidade de nos percebermos que ele poderia ir desaparecendo ou quando se projetou, quando nos projetamos neste projeto, achávamos nós que aquilo todos os anos seria igual?
- Entrevistada** – Não, nós propomos... não, não... não...
- Entrevistadora** – Não.
- Entrevistada** – É assim, nós todos os anos temos que pôr, por exemplo, nós fizemos o projeto, primeiro foi por 2 anos...
- Entrevistadora** – Hum, hum.
- Entrevistada** – E depois é anual. E cada ano, nós temos de dizer as metas a que nos propomos...
- Entrevistadora** – E concretizá-las, se calhar...
- Entrevistada** – Exato! Porque, se não, podemos sair!
- Entrevistadora** – (fala por cima) Até podemos não conseguir dar continuidade e temos de sair...
- Entrevistada** – (fala por cima) Certo! Exatamente, portanto nós temos vários eixos, portanto, disciplinas...
- Entrevistadora** – (fala por cima) O abandono, o insucesso...
- Entrevistada** – O abandono... o insucesso... o sucesso, etc, pronto. E portanto com esses eixos nós propomos aumentar ou diminuir XXX %, certo?
- Entrevistadora** – Hum, hum. Sim, sim.
- Entrevistada** – E temos que dizer depois, o que é que precisamos de afetar.
- Entrevistadora** – Pronto, temos de justificar aquilo que foi feito e aquilo que precisamos de...
- Entrevistada** – Exatamente, e que verbas precisamos. Certo?
- Entrevistadora** – (fala por cima) Precisamos... e a partir daí...
- Entrevistada** – Eles dizem, ou sim ou não.
- Entrevistadora** – (fala por cima) Eles gerem.
- Entrevistada** – Eles depois é que decidem se vão dar o dinheiro para isto, para isto e para isto ou se não dão e só dão para aquilo. Pronto. Mas são eles que dizem.
- Entrevistadora** – Sim senhora, estes recursos que falou, nomeadamente esses até... esse nomeadamente de material... didático – pedagógico, foram uma mais-valia para a melhoria da qualidade educativa? Ou seja ao nível... e do sucesso educativo?
- Entrevistada** – É assim, eu acho que deu a possibilidade em alguns casos para que os alunos tivessem acesso a material que não teriam de outra maneira. Pronto.
- Entrevistadora** – Nesse aspeto é uma mais-valia.
- Entrevistada** – É uma mais-valia porque a escola conseguiu adquirir material que... não poderia se calhar, com as verbas do orçamento privativo, do orçamento de estado, que são os orçamentos que nós temos na escola, como sabe.
- Entrevistadora** – Hum, hum.
- Entrevistada** – Portanto, agora, se isso levou a que houve um grande aumento de... significativo, um aumento significativo na melhoria das aprendizagens, hum... nalguns, se calhar houve, noutros não. Porque...
- Entrevistadora** – (interrompe) Os próprios professores nas suas práticas, hum... e há de tudo, com certeza, em qualquer profissão, não é só na docência...
- Entrevistada** – Claro.
- Entrevistadora** – Mas, os professores, por exemplo, conseguiram beneficiar disso? Acha que eles...
- Entrevistada** – Acho que isso é...
- Entrevistadora** – Estranharam e entranharam ou... eles também...
- Entrevistada** – Não! Alguns professores conseguiram...
- Entrevistadora** – Conseguiram depois perceber a dinâmica...
- Entrevistada** – Sim...
- Entrevistadora** – E a reutilizar aquilo no bom sentido.

- Entrevistada** – (fala ao mesmo tempo) Sim, sim, sim, sim, sim, sim. Portanto, os datashows, os quadros interativos, essas coisas que vai sendo pouco...
- Entrevistadora** – (fala por cima) Sim, as tecnologias ao fim ao cabo...
- Entrevistada** – Sim. Alguma tecnologia que foi benéfica...
- Entrevistadora** – (interrompe) E esses... e esses equipamentos, digo, eles estão distribuídos no agrupamento?
- Entrevistada** – (fala por cima) Estão distribuídos ao nível do agrupamento, estão.
- Entrevistadora** – Ótimo. Então, em termos das aprendizagens houve algumas melhorias. Nas práticas pedagógicas dos professores, foram introduzidas práticas em que eles no fundo tivessem em vista o sucesso? Ou seja, no fundo o enfoque...
- Entrevistada** – (fala por cima) Eu acho que todas.
- Entrevistadora** – Fosse o sucesso.
- Entrevistada** – Eu acho que todas as práticas que os professores tentaram foram para o sucesso.
- Entrevistadora** – Todas? (ri)
- Entrevistada** – Eu acho que é o que os professores todos querem. Eu acho que sim. É a maior preocupação dos professores neste momento. É que os seus alunos tenham sucesso.
- Entrevistadora** – Mas consegue-me dar um exemplo, por exemplo de uma prática que tenha visto... há pouco falou da formação, o facto de os professores fazerem formação, se calhar, enriquece-os. Mesmo que não seja a ideal, enriquece-os sempre, mas...
- Entrevistada** – O facto, o facto dos professores, darem horas a mais, darem reforços fora do seu horário para que os alunos consigam adquirir, para que proponham soluções como seja dividir as turmas por níveis...
- Entrevistadora** – (fala por cima) Por níveis...
- Entrevistada** – Para poderem, ah... níveis mais baixos, um professor dar a poio a esses alunos e outros a outros, eu acho que isso prova que os professores estão muito preocupados com o sucesso dos alunos, que estão a tentar de todas as formas, que eles consigam entender, hum... estudar...
- Entrevistadora** – Que é um objetivo comum...
- Entrevistada** – É um objetivo comum, é...
- Entrevistadora** – E que eles querem que eles alcancem porque no fundo é a felicidade de um professor é ter o sucesso, não é? Sentir-me... é o nosso brio... (ri)
- Entrevistada** – (fala por cima) Exatamente, é uma frustração... se uma pessoa... não é... é uma frustração uma pessoa passar horas e horas a trabalhar... ou fazer 1001 coisas pelos alunos e depois chega-se ao fim e eles afinal não sabiam.
- Entrevistadora** – Pois, claro.
- Entrevistada** – É uma frustração...
- Entrevistadora** – Exatamente
- Entrevistada** – Eu acho que para todos. Quando falo de todos, pode haver uma meia dúzia que não se preocupa nada...
- Entrevistadora** – (fala por cima) Sim, mas...
- Entrevistada** – Mas a grande maioria é assim, exato.
- Entrevistadora** – Exatamente. Falou-me, já agora, nessas turmas de nível, nessas turmas de nível eles estão... por nível, com certeza, mas, hum... há uma mistura? Em que os melhorinhos possam ajudar os menos bons? Ou assim, aqueles que têm mais dificuldades estão num nível, os que estão numa... como é que é...
- Entrevistada** – É assim, dentro da mesma turma é feito um teste de diagnóstico...
- Entrevistadora** – (interrompe) As turmas são heterogéneas, não é?
- Entrevistada** – São, exatamente, e depois, o, o professor, o professor titular do, da turma, não é?
- Entrevistadora** – Sim, sim...
- Entrevistada** – Hum... estou a falar a nível de segundo e terceiro ciclo...
- Entrevistadora** – Ciclo, hum, hum..
- Entrevistada** – Porque no primeiro é muito difícil, não é? Como sabe...
- Entrevistadora** – Exato, como tinha dito.
- Entrevistada** – Pronto, e então os professores, resolvem que, x número de alunos
- Entrevistadora** – Hum, hum...
- Entrevistada** – Que têm mais dificuldades, portanto, ainda não adquiriu os mínimos necessários para passar, para compreender, por exemplo, vamos supor que estão no 6º ano...
- Entrevistadora** – Sim.
- Entrevistada** – E os alunos estão a nível de 4º.
- Entrevistadora** – Sim... Ah, então cria-se...
- Entrevistada** – As aprendizagens, estás a ver, é...
- Entrevistadora** – (fala por cima) É um desfasamento...
- Entrevistada** – É um desfasamento muito grande.
- Entrevistadora** – (fala por cima) Muito mesmo.

Entrevistada – E portanto eles estão no 6º ano, precisam de ter os mínimos de 5º ano, que ainda não adquiriram, porque ficaram muito tremidos de 4º, e no 5º também não conseguiram, ou porque faltaram, ou por isto...

Entrevistadora – (fala por cima) Claro, não estão consolidados.

Entrevistada – Consolidados exatamente. E então decidem, olhem, esta semana por exemplo dou eu a estes mais fracos e tu dás aos outros. Pronto.

Entrevistadora – Com certeza

Entrevistada – Depois trocamos.

Entrevistadora – Ah...pronto. Está bem.

Entrevistada –E dá... percebe?

Entrevistadora – Sim, sim!

Entrevistada – Outras vezes dão em conjunto, quando é a parte teórica e depois na prática dividem para trabalharem...

Entrevistadora – (interrompe) Para trabalharem, num ciclo mais personalizado e individualizado o apoio.

Entrevistada – Exatamente, exatamente...

Entrevistadora – E ao nível da indisciplina? Há ou não mudanças significativas?

Entrevistada – (vai respondendo ao mesmo tempo) Há! Há, há, há, há, há significativas. Diminuíram...

Entrevistadora – Já agora posso só...

Entrevistada – (fala por cima) Diminuíram muito

Entrevistadora – (fala por cima) Pronto, eu queria saber se havia mais ou menos ocorrências... e se são de maior ou menor gravidade.

Entrevistada – (fala por cima) Não... diminuíram muito, diminuíram muito, diminuíram muito as ocorrências..

Entrevistadora – Diminuíram? E são de menor gravidade ou de maior...

Entrevistada – (fala por cima) São de menor gravidade.

Entrevistadora – Como é que, qual é a forma de atuação do agrupamento...

Entrevistada – (interrompe) É assim...

Entrevistadora – Sei que os níveis são diferentes... os ciclos das...

Entrevistada – (interrompe) É assim...

Entrevistadora – (fala por cima) De uma forma geral...

Entrevistada – Qualquer...

Entrevistadora – (fala por cima) Que estratégias é que têm utilizado...

Entrevistada – (fala por cima) As estratégias, as estratégias é... ou serviços comunitários,

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – Há o procedimento, não é? O diretor de turma recebe a participação, chama o encarregado... vê o que é que se passou, chama o encarregado de educação...

Entrevistadora – Tudo do processo disciplinar não é?

Entrevistada – Não é processo disciplinar. O processo disciplinar pressupõe que haja um conselho de turma e que seja proposta... não.

Entrevistadora – (fala por cima) Ah... peço desculpa...

Entrevistada – Este é um procedimento mais simples.

Entrevistadora – Ah...

Entrevistada – Que é para atuar logo. E não se pode deixar passar muito tempo, senão é asneira, pela certa.

Entrevistadora – Com certeza...

Entrevistada – Porque é assim, hum... o diretor de turma recebe a participação, seja de uma funcionária, seja de um colega, de uma sala qualquer, de outra disciplina...

Entrevistadora – Hum, hum...

Entrevistada – Recebe a participação, ouve o miúdo, faz a participação do professor, faz as suas averiguações...

Entrevistadora – Sim...

Entrevistada – Chama o encarregado de educação, hum... propõe uma pena, normalmente vêm a mim, a pena vêm a mim, sempre, vem sempre a mim, para saber se eu aceito, se são mais, se são menos, se mudamos...

Entrevistadora – (vai falando por cima) Hum, hum... vem sempre direcionada à diretora... hum, hum.

Entrevistada – Portanto, há alunos em que é trabalho comunitário. Ficam cá depois das aulas, a arrumar as coisas, a limpar as coisas, a varrer...

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – Outras vezes, vão mesmo para casa.

Entrevistadora – Pois, quando é mais grave, claro.

Entrevistada – Exatamente, quando pode pôr em causa o funcionamento....

Entrevistadora – (fala por cima) Exatamente, a prossecução dos objetivos e até em termos disciplinares.

Entrevistada – (fala por cima) Exatamente... Exatamente... e quando vão para casa, levam sempre trabalho para fazer. No primeiro ciclo, muitas vezes optam por ficarem sem...sem... sem o intervalo.

Entrevistadora – Sem o intervalo.

Entrevistada – Exatamente.

Entrevistadora – Porque é uma forma de os sancionar.

Entrevistada – Porque também é uma forma de os sancionar, exatamente.

Entrevistadora – Em relação ao abandono escolar, ele tem vindo a aumentar...

Entrevistada – (fala por cima) Diminuiu.

Entrevistadora – Diminuiu?

Entrevistada – Diminuiu.

Entrevistadora – O que é que terá contribuído para isso?

Entrevistada – O abandono...

Entrevistadora – Essa diminuição?

Entrevistada – Olhe, isto tem muito a ver com os alunos que nós temos em determinados anos. Porque se nós temos anos em que há muitos ciganos, saem muito, porque se vão casar.

Entrevistadora – Ah...

Entrevistada – As meninas.

Entrevistadora – Pois... faz parte mesmo... da comunidade.

Entrevistada – (fala por cima) E aí...e aí... Exatamente. E aí nós temos um aumento.

Entrevistadora – (fala por cima) Temos um aumento.

Entrevistada – Sim, porque temos um aumento. Dependente dos anos.

Entrevistadora – (fala por cima) Sim, porque aí é uma questão cultural.

Entrevistada – (fala por cima) Exatamente, pronto, hum... O facto de haver menos, eu penso que as pessoas estão mais alertadas, porque nós quando o aluno falta, durante algum tempo, a diretora de turma, participa-nos a nós e faz uma cartinha para a CPPJ para a polícia, porque andamos sempre em cima...

Entrevistadora – As diligências...

Entrevistada – Sim...E a polícia vai a casa, e vê se o menino está, ou se não está, pronto.

Entrevistadora – Hum, hum. Também... eu... eu li, quando li da minha documentação a nível do agrupamento, por exemplo, ao nível do regulamento interno, se calhar também já prevê outras situações para evitar este abandono, ou não?

Entrevistada – Sim, por isso é que nós fazemos os percursos alternativos a nível, logo, do primeiro ciclo.

Entrevistadora – Exato.

Entrevistada – Nós temos turmas de percursos alternativos no primeiro ciclo, exatamente para que eles, que num percurso normal não iriam fazer...

Entrevistadora – Hum, hum... e sairiam da escola, se calhar...

Entrevistada – O percurso alternativo dá-lhes a possibilidade de os...

Entrevistadora – (interrompe) De os manter...

Entrevistada – E passarem para aqui para uma turma de percursos alternativos de 5º ano, de 2º ciclo, portanto têm uma continuidade...

Entrevistadora – Exatamente.

Entrevistada – Embora sejam turmas muito difíceis! Atenção!

Entrevistadora – Pois

Entrevistada – São turmas muito complicadas.

Entrevistadora – É complicado...

Entrevistada – Muito complicadas.

Entrevistadora – E será no futuro! No seu entender, que aspetos podiam ser melhorados? Há assim um aspeto ou outro... que... assim que fosse no fundo mais urgente e que gostasse de ver... rapidamente...sanado...

Entrevistada – Para já... há...

Entrevistadora – Ou melhorado...

Entrevistada – Eu gostava de, de uma maior participação dos pais. Para mim, é um ponto importante. Depois há outros, em ter melhores condições na nossa escola...

Entrevistadora – Claro!

Entrevistada – E nas escolas de primeiro ciclo que precisam de muito boas condições... Os recreios... as salas de aula... as casas de banho... tudo isso. Pronto, gostava também de ter mais equipamentos informáticos que nos permitissem, hum... dar outra dinâmica dentro da sala de aula. Pronto, são casos, são pontos que eu acho fundamentais.

Entrevistadora – Com certeza. Hum... tendo em conta que somos um agrupamento TEIP, têm ocorrido trocas de experiências...

Entrevistada – (interrompe) Sim, sim..

Entrevistadora – Com outros agrupamento TEIP no sentido de partilhar e completar...

Entrevistada – (interrompe) Sim, nós temos, nós temos reuniões, hum... portanto... várias vezes, não só a nível do Ministério, como também do ISCTE que promove reuniões para troca de experiências. E, e é curioso que os problemas são sempre os mesmos. É... são as aprendizagens.

Entrevistadora – São aprendizagens...

Entrevistada – Que todos os agrupamentos se debatem com isso. Uns mais, outros menos, mas enquanto que nos outros problemas consegue-se diminuir, hum... aqui... nas avaliações... as avaliações preocupam-nos muito... a todos. Porque temos, uns mais recursos, outros menos, mas temos mais recursos que uma escola que não é TEIP, é um facto não é?

Entrevistadora – (fala por cima) Sim, pois...

Entrevistada – E mesmo assim não conseguimos dar o salto.

Entrevistadora – E em termo, por exemplo, assim das dinâmicas dos próprios professores, hum..., por exemplos, projeto, nomeadamente...

Entrevistada – Montes deles...

Entrevistadora – Mas cruzam com outras escolas que estejam em agrupamento TEIP, ou até que não sejam... há esse cruzamento... hum... de partilha... de práticas letivas... Fazer, por exemplo, um projeto, anual ou não, em que depois convidem uma escola a vir cá por causa de um trabalho que estejam a desenvolver...

Entrevistada – Já aconteceu, mas não é... não é...

Entrevistadora – Prática?

Entrevistada – Uma prática comum. Já aconteceu e realmente...

Entrevistadora – Mas não tem a ver com o facto de ter corrido mal ou bem...

Entrevistada – Não, não, não, não, não.

Entrevistadora – Tem mesmo a ver... Tem a ver com a professora em si. Exatamente.

Entrevistada – Pois. Se o professor é dinâmico e tem...

Entrevistadora – (fala por cima) E faz essa envolvimento e essa dinâmica...

Entrevistada – (fala por cima) Exatamente, é, é. Tem a ver com a pessoa em si.

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – Isto não pode ser imposto.

Entrevistadora – (fala por cima) Pois claro.

Entrevistada – (fala por cima) Isto não pode ser problema.

Entrevistadora – (fala por cima) Ah sim, sim, senão...

Entrevistada – (fala por cima) Isto tem que ser...

Entrevistadora – (fala por cima) Uma pessoa também tem que gostar.

Entrevistada – (fala por cima) Tem de gostar e...

Entrevistadora – (fala por cima) E isso dá trabalho, isso dá trabalho

Entrevistada – (fala por cima) Há pois dá! Muitas horas... muitas horas...

Entrevistadora – É preciso a pessoa gostar de facto.

Entrevistada – Mas projetos, de facto, temos muitos, e bem sucedidos, tanto a nível de primeiro ciclo, jardins, 2º e 3º ciclo, temos um grupo de professores que tem trabalhado muito, muito, muito, muito.

Entrevistadora – Nesse sentido...

Entrevistada – Nesse sentido...

Entrevistadora – Da minha parte, já coloquei as questões que desejaria, a senhora diretora quer acrescentar mais alguma coisa que ache pertinente...

Entrevistada – (interrompe) Não... eu gostaria de continuar como TEIP para continuar a ter estes recursos, (ri) agora vamos ver o que é que vai acontecer, vai depender do dinheiro, se houver dinheiro, se não houver dinheiro...

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – A nossa avaliação ser... hum... termos conseguido atingir aquilo a que nos propusemos... não é?

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – Vamos ver, vamos ver...

Entrevistadora – Deus queira que sim... (ri)

Entrevistada – (ri)

Entrevistadora – Então, da minha parte eu queria agradecer a colaboração a amabilidade e a disponibilidade sem a qual eu não conseguiria realizar o meu trabalho.

Entrevistada – (vai falando por cima) De nada... De nada... espero que dê, que dê para concluir o seu trabalho (ri).

Entrevista

Entrevista – Professora de Educação Especial “NS”

Entrevista realizada pela Carla Sanches, no dia 28 de maio de 2013, na sala de apoio, com início às 14h10m e término às 14h38m40sgs, num total de 28 minutos e 40 segundos.

Entrevistadora – Então muito boa tarde, o meu nome é Carla Sanches e estou a realizar esta entrevista no âmbito da minha dissertação. Nesse sentido, eu gostaria de saber se quer partilhar comigo alguns aspetos da sua experiência no TEIP.

Entrevistada – Sim, claro.

Entrevistadora – Sim...Entretanto, e por uma questão de funcionalidade, importa-se que grave a entrevista tendo em conta que terá sempre assegurado o seu anonimato e a confidencialidade da mesma?

Entrevistada – Sim!

Entrevistadora – Sim? Toda a informação recolhida depois de transcrita ser-lhe-á devolvida para que possa proceder às alterações que considere necessárias, está de acordo?

Entrevistada – Sim, sim!

Entrevistadora – Então, passando mesmo à nossa entrevista... E no que diz respeito à caracterização do agrupamento, como caracteriza o território educativo em que se insere este agrupamento? Ou seja, em termos de localização geográfica, social, cultural, económica... a vertente que desejar.

Entrevistada – Então é assim, em termos sociais, vamos pegar por aí, porque é o que acho que marca mais este agrupamento...

Entrevistadora – (fala por cima) Sim...

Entrevistada – Portanto, estamos num contexto social muito desfavorecido.

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – Hum...

Entrevistadora – Sim...

Entrevistada – Hum... e também, hum...é um agrupamento com características, hum... multiculturais, também.

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – Em termos de localização geográfica...

Entrevistadora – Hum.

Entrevistada – Hum... é uma área muito próxima da... da grande Lisboa.

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – Hum... Eu diria quase que funciona quase como um dormitório.

Entrevistadora – Como um dormitório... E em relação ao seu contexto socioeducativo, consegue descrever-me? Ou seja, por exemplo, o público alvo... as famílias são destruturadas... monoparentais... se são famílias carenciadas ou de outra ordem?

Entrevistada – Hum... Então é assim... hum... Penso que uma grande parte dos nossos alunos, hum... vêm de famílias destruturadas...

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – Muito carenciadas... penso que para aí 90% dos nossos alunos, hum...têm direito ó...ó.... Apoios, ao SASE, neste caso...

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – Hum... e também famílias monoparentais.

Entrevistadora – Monoparentais...

Entrevistada – Sim!

Entrevistadora – Sim. Então e nesse sentido, se calhar pode influir... não sei... mas como caracteriza a população discente?

Entrevistada – Hum... Pronto, nós temos alunos, e temos bastantes alunos no agrupamento com necessidades, hum... educativas especiais, outros alunos, portanto, especiais de carácter permanente... outros com necessidades educativas especiais, diria, quase a maior parte..

Entrevistadora – Hum, hum... exato!

Entrevistada – Hum... com dificuldades financeiras, muitos alunos não têm o material necessário, não têm o apoio que deveriam ter, penso que é um pouco por aí.

Entrevistadora – Então, aquelas problemáticas que têm vindo a ser identificadas, consegue precisar quais é que são as problemáticas que têm vindo a ser mais identificadas? Se tem ideia, se, por exemplo, é mais ao nível do saber estar, do saber fazer...

Entrevistada – Eu penso que é assim, a maior parte dos nossos alunos, são alunos que não tiveram, não têm a estimulação que deveriam ter, e isso, pronto, isso ao longo dos anos, vem-se a refletir. Hum... ao nível do saber

estar e do saber fazer, também, pronto, reflete-se aí, hum... também. Hum... não temos propriamente problemas comportamentais,

Entrevistadora – Não?

Entrevistada – Hum... não... penso... não é muito por aí, hum...

Entrevistadora – Os grupos, já agora, os grupos que são mais afetados, no agrupamento, estamos aqui a falar no agrupamento, tem noção quais são ou que são mais afetados... ou até pode ser na escola em que estamos...

Entrevistada – É assim, eu penso que no agrupamento todo tem a ver, com as escolas, portanto, há algumas escolas, portanto as escolas estão agrupadas...

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – Eu penso que há problemas que são mais evidentes numas escolas hum... do que noutras. Isso terá a ver, se calhar, com o tipo de população que estará mais próxima dessa escola, é a minha opinião...

Entrevistadora – (fala por cima) Dessas escolas... pois... e é capaz de ser... O facto do agrupamento ser TEIP, influencia o percurso escolar dos alunos? E se sim, de que forma?

Entrevistada – É assim, da, da, do conhecimento que eu tenho ao longo destes 4 anos, portanto o facto de ser TEIP terá alguma influência em alguns aspetos, nomeadamente, hum... ao nível dos apoios, quer ao nível dos apoios pedagógicos, portanto há recursos que são disponibilizados, porque são, são de escola TEIP, se não, não os teríamos na escola e também ao nível de apoios financeiros, nomeadamente lanches, que os nossos alunos têm também, dado ser uma escola TEIP, que não teriam. Agora em termos de percurso escolar...

Entrevistadora – Sim, aqueles, EFAs, vocês têm aqui EFAs, os CEFs...

Entrevistada – CEFs, CEFs, CEFs e os PCAs, hum...

Entrevistadora – Hum... Isso influencia...

Entrevistada – Eu penso que não...

Entrevistadora – Não.

Entrevistada – Acho que o que influencia aí será o contexto social, aí sim, noto, mas o facto de ser TEIP...

Entrevistadora – Não...

Entrevistada – Hum... Acho que não.

Entrevistadora – Em relação, não sei se está aqui há alguns anos ou melhor, sei que está aqui há alguns anos, mas não sei se está desde a... a adesão ao projeto TEIP...

Entrevistada – (interrompe) Sim, sim, estou.

Entrevistadora – Se calhar, em algumas pode estar mais à vontade e noutras não, mas já agora eu faço-as na mesma. Que fatores influenciaram o agrupamento para concorrerem ao projeto TEIP?

Entrevistada – Hum... É assim... eu estou cá...

Entrevistadora – Com o fator...

Entrevistada – Sim, eu estou cá desde o início do projeto, agora não tenho a experiência anterior ao projeto.

Entrevistadora – Anterior...

Entrevistada – Agora eu penso que tem muito a ver... com... no fundo, com o tipo de população escolar que nós temos. Penso que será por aí.

Entrevistadora – E se repercutir talvez no sucesso dos alunos?

Entrevistada – Exatamente, exatamente.

Entrevistadora – Pois essa será uma das vertentes ...

Entrevistada – Penso que será por aí.

Entrevistadora – Talvez...

Entrevistada – Porque não tenho conhecimento da realidade antes do TEIP, não é?

Entrevistadora – (fala por cima) Antes...

Entrevistada – Mas penso que será por aí.

Entrevistadora – (fala por cima) Por aí... E que expectativas, tem noção, hum... tendo em conta, hum... não tem de facto o passado e depois o... ingresso digamos, assim, ou a adesão ao projeto, mas que expectativas foram criadas inicialmente, sabe? Como é que as pessoas reagiram? Teve noção disso? Ou já não passou por aí?

Entrevistada – É assim, inicialmente, eu lembro-me, pronto e eu própria, as expectativas eram muitas...

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – Porque achamos que a escola iria beneficiar de mais recursos, não é? Hum... e eram muito por aí a expectativa... hum... mais a esse nível, e depois claro...

Entrevistadora – (Interrompe) Então quer dizer que elas eram elevadas? Independente de virem a ter sido ou terem vindo a ser concretizadas ou não, elas eram bastante elevadas...

Entrevistada – Penso que sim, sim, no geral sim...

Entrevistadora – No geral sim...

Entrevistada – Sim...

Entrevistadora – Como é que a comunidade envolvente, sobretudo pais, alunos e professores, reagiram a essa adesão? De uma forma positiva ou negativa?

Entrevistada – É assim, eu penso, hum... Portanto... Em termos dos alunos, hum... eu nem sei se eles terão conhecimento propriamente do que é que é um projeto TEIP. Eu penso que não, que, às vezes, quando falamos, eles não têm a noção e têm de lhes ser explicado.

Entrevistadora – Sim.

Entrevistada – Dos pais, também, não têm muito essa noção. Em termos de professores, tem um pouco a ver com aquilo que eu já disse anteriormente, portanto, havia uma expectativa positiva, bastante positiva.

Entrevistadora – É capaz de realçar os pontos positivos, ou um ponto positivo e um negativo da adesão a este projeto?

Entrevistada – Então é assim...

Entrevistadora – Que tenha sentido até se calhar a própria colega...

Entrevistada – Pronto, em termos positivos, mais ao nível dos alunos, portanto vejo alguns alunos, e são meus alunos carenciados e que de facto têm esse apoio económico, têm o apoio do lanche, pronto, aí eu vejo que é muito positivo. São crianças que se calhar nem, nem, nem isso teriam, nem em casa, nem aqui na escola tinham. Hum... negativo...

Entrevistadora – Por exemplo, há o respeito, agora lembrei-me, há o respeito, por exemplo, pelas turmas que tenham um x número de crianças com necessidades educativas especiais, por exemplo, há aquele respeito de delimitar o número de alunos por turma?

Entrevistada – Não. Claro que não.

Entrevistadora – (Ri) Claro que não!

Entrevistadora – Então... e pode-me dizer só a sua opinião, por que é que me diz, claro que não?

Entrevistada – (fala por cima) Claro que não (ri)

Entrevistadora – Perentoriamente, neste caso? (ri)

Entrevistada – É assim, hum...

Entrevistadora – Porque o corpo docente, é diminuto, tem a ver com quê?

Entrevistada – Hum... pronto, hum... Relativamente às necessidades educativas especiais, portanto, não há um... portanto, não se cumpre, vou fazer esta afirmação, não se cumpre o que está estipulado na legislação. Não é? Portanto, há um despacho, o despacho diz que cada turma deve ter duas crianças com necessidades, hum... educativas especiais, de carácter permanente, hum... mas não especifica que são alunos com adequações ou são alunos com currículo. O que aqui se faz nesta escola é, as crianças que têm o currículo específico são colocadas numa turma reduzida, os que não têm, ficam numa turma com o mesmo número de alunos que todas as outras turmas têm. Portanto, nós chegamos a ter turmas de 27 alunos, e de 27 alunos, 9 têm necessidades educativas especiais.

Entrevistadora – Mas acha que isso tem a ver, por exemplo, com a falta de espaço? Ou, ou com... não tem a ver com o desrespeito pelo que está na lei, supostamente, não é? Em princípio não será esse o caso, em princípio. Será que tem a ver com a falta de condições ou...ou então se calhar, e nisso seria mau, mas o desrespeito pela, pela educação especial?

Entrevistada – Hum... é assim, de facto nós não temos... pronto, o espaço é limitado, hum...

Entrevistadora – Hum, hum. E o corpo docente se calhar também é reduzido, para o número de alunos que... Que existem...

Entrevistada – Hum... não vejo por aí...

Entrevistadora – Não?

Entrevistada – Não!

Entrevistadora – Não é nesse sentido...

Entrevistada – Não vejo por aí (ri)

Entrevistadora – Pronto, com certeza (ri) Tá bem. Houve alguma resistência à adesão ao projeto TEIP? Ah... percebeu se houve alguma, fosse de quem fosse, ou pais, ou alunos...

Entrevistada – Não...

Entrevistadora – Não... Mas não se apercebeu?

Entrevistada – Não! Não me apercebi.

Entrevistadora – Não se apercebeu.

Entrevistada – Que me tenha apercebido, não.

Entrevistadora – Então, em termos agora da organização e funcionamento do TEIP propriamente dita, lembra-se de quem partiu a ideia de aderir ao projeto TEIP? Se foi da direção, se foi do corpo docente...

Entrevistada – Não porque eu não estava cá nessa altura. Pronto. Isso não lhe posso...

Entrevistadora – Sim, senhora! Mas sabe por quem foi elaborado?

Entrevistada – Sim...

Entrevistadora – Sabe?

Entrevistada – Conheço alguns colegas que tiveram no projeto, sim.

Entrevistadora – Sim... Hum... como é que foi escolhida a equipa que o concebeu? Tem conhecimento?

Entrevistada – (fala por cima) Também não lhe sei dizer.

Entrevistadora – Pronto, com certeza...

Entrevistada – (fala por cima) Porque isso é tudo anterior a estar cá

Entrevistadora – (fala por cima) A mim, à colega... exatamente. E por quem é constituída a equipa TEIP? Assim por os técnicos, por exemplo, se é por uma assistente social, se é por um coordenador, sabe isso? Ou tem conhecimento...

Entrevistada – É assim, eu sei os colegas que fazem parte da...

Entrevistadora – Da equipa.

Entrevistada – Da equipa e até da... pronto, hum... de alguns técnicos que estão envolvidos, sim, penso que sim.

Entrevistadora – É uma equipa de mais ou menos quantas pessoas, tem noção? 7 pessoas, 5 pessoas...

Entrevistada – Hum...

Entrevistadora – Mais ou menos...

Entrevistada – Para aí umas 6 ou 7...

Entrevistadora – 6 ou 7?

Entrevistada – Que eu tenha conhecimento...

Entrevistadora – Pronto. Com certeza. E, e... já agora sabe-me dizer, porque nós estamos na escola sede neste momento, sabe-me dizer, por exemplo, se essa equipa, hum... passando a expressão, ronda pelas outras escolas do agrupamento, ou está mais sediada na escola sede? Passo a expressão...

Entrevistada – Eu penso que está sediada mais aqui, na sede...

Entrevistadora – E controla, se calhar as outras escolas, a partir daqui. Será isso?

Entrevistada – Sim... É a ideia que eu tenho...

Entrevistadora – Com certeza. Que alterações surgiram a partir do momento em que o agrupamento se tornou TEIP? Quer em termos organizacionais, quer em formas de funcionamento. Onde é que foi mais visível, pronto, a colega disse que de facto não esteve cá, por isso, se calhar...mas que se falou logo, aí isso foi por causa de do TEIP, sermos TEIP...

Entrevistada – (interrompe) Pronto, hum...é... sim notório foi, hum... foi a contratação de alguns técnicos, portanto uma psicóloga, hum... terapeutas, hum... mediadora e uma técnica de serviço social.

Entrevistadora – Sim.

Entrevistada – Pronto. Em termos de técnicos, para além disso, sei também que foram contratados alguns professores, nomeadamente para língua portuguesa e para matemática, portanto no sentido de dar um apoio mais... efetivo nalgumas turmas...

Entrevistadora – (fala por cima) O par pedagógico, talvez, não?

Entrevistada – Exatamente, exato. Pronto. Hum... sei também de algumas verbas que vieram disponibilizadas para, neste caso, para utilizar para a alimentação...

Entrevistadora – Sim...

Entrevistada – Portanto, os tais apoios que há bocadinho falei...

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – Também alguns materiais...

Entrevistadora – E isso introduziu algumas melhorias? Acha que o facto do agrupamento ter feito esta adesão... Introduziu melhorias...

Entrevistada – Aí, eu acho que sim. Obviamente, ... eu ..sim...

Entrevistadora – É capaz de me explicar? Por exemplo, em relação ao número de alunos nós vimos que se calhar não é o desejável, ou se calhar não se respeita aquilo que deveria ser o desejável...

Entrevistada – Hum...

Entrevistadora – Mas noutras...

Entrevistada – Pronto, o facto de, por exemplo... no caso do português e da matemática, não é?

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – Que são disciplinas que depois são sujeitas a exame, hum... portanto... haver o par pedagógico, não é? É benéfico para os alunos, obviamente...

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – Hum... e também depois em termos dos outros recursos humanos, portanto... porque são... estou-me a lembrar da técnica de serviço social, por exemplo, dá um apoio, hum... muito próximo das famílias, também... pronto, e acho que isso é bastante benéfico, também.

Entrevistadora – Benéfico... Sabe, hum... se houve parcerias que foram estabelecidas? Se sabe, quais foram? Ou com que entidades foram...

Entrevistada – Parcerias... Hum...

Entrevistadora – Hum, Hum. Com a adesão ao projeto. Pelo facto do agrupamento ser TEIP.

Entrevistada – Olhe, eu não sei...

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – No caso da, da educação especial, não sei se tem alguma... se tem a ver com o facto de ser ou não TEIP, penso que se calhar não terá muito a ver com isso, mas pronto, hum... temos um protocolo com uma empresa, entretanto no... no... não estou a ver assim...

Entrevistadora – Assim...

Entrevistada – Não. Não tenho conhecimento disso.

Entrevistadora – Sente que a adesão do agrupamento ao projeto TEIP introduziu mudanças nas práticas letivas?

Entrevistada – (silêncio)

Entrevistadora – Até, até pode não ser só da colega, que tenha ouvido, até noutros grupos de recrutamento, de pessoas que comentem... que se apercebam... que ouça...

Entrevistada – (interrompe) Ou seja, que o facto de sermos uma escola TEIP, se interfere ou não na prática letiva?

Entrevistadora – (fala por cima) Exatamente! Sim!

Entrevistada – Hum... não me parece.

Entrevistadora – Não?

Entrevistada – Não, honestamente, não.

Entrevistadora – Não... E...

Entrevistada – (interrompe) A, a única... é assim... a única alteração, como há bocadinho referi, talvez no facto de ser o par pedagógico, só por aí, agora, interferir diretamente na prática letiva, eu acho que não.

Entrevistadora – Não... por exemplo... depois à frente ainda vamos falar um bocadinho mais, mas, falou há pouco dos recursos materiais, humanos até e materiais...

Entrevistada – Sim...

Entrevistadora – Nos materiais, nós sabemos, por exemplo, que uma das tecnologias usadas atualmente nas escolas são os quadros interativos. Por exemplo, os professores n...

Entrevistada – Eu não vejo uma aderência aqui muito grande na escola...

Entrevistadora – (fala por cima) Não?

Entrevistada – Não...

Entrevistadora – Mas isso terá a ver com o corpo de docente ser... menos jovem, digamos assim, ou a relutância mesmo em lidar com as tecnologias, ou não saber trabalhar até com as tecnologias e também não fazer formação?

Entrevistada – Eu acho que as duas coisas.

Entrevistadora – Hum...

Entrevistada – Eu acho que as duas coisas. Porque é assim, hum... eu sei que há em várias salas... os quadros, o computador, e que não são muito utilizados...

Entrevistadora – (fala por cima) Usados... Pois...

Entrevistada – Pronto.

Entrevistadora – Os pais e encarregados de educação envolvem-se nas atividades escolares no agrupamento?

Entrevistada – (ri) Não muito!

Entrevistadora – Não muito?

Entrevistada – (fala por cima) Não muito, ou quase nada.

Entrevistadora – Mas isso terá a ver... Sim

Entrevistada – (fala por cima) Na minha opinião...

Entrevistadora – Sim, com certeza. Mas isso terá a ver com o nós não sabermos, nós professores, sabermos estimular, essa adesão, esse espírito? Ou tem mesmo a ver...

Entrevistada – (fala por cima) Não... não.

Entrevistadora – Não, de todo!

Entrevistada – (fala por cima) Não, de todo.

Entrevistadora – (fala por cima) De todo. Tem a ver mesmo com os próprios pais, é isso?

Entrevistada – Eu tenho... exatamente. Tem a ver com o tipo de população com que nós lidamos, hum... porque... acho que nesta escola... da parte de muitos professores, aliás, há um grande envolvimento.

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – Penso que, por vezes, até demais, que extrapolam um bocadinho a nossa função, e depois não há um feedback da parte dos pais.

Entrevistadora – Quer dizer, então, que, no fundo, então, em termos de estratégias, até são implementadas até nesta escola, é isso?

Entrevistada – Penso que sim...

Entrevistadora – (interrompe) Que há uma dinâmica...

Entrevistada – (fala por cima) Sim, sim...

Entrevistadora – (fala por cima) Até da direção, pronto, da escola mesmo, até dos professores.

Entrevistada – (fala por cima) Exatamente...

Entrevistadora – Os pais é que ainda não se aperceberam dessa dinâmica e continuam a não respeitar no fundo o trabalho do, dos professores e da escola...

Entrevistada – (fala por cima) Eu acho, eu acho que os pais... Apercebem-se mas não, não... valorizam, digamos assim. Hum...

Entrevistadora – É, não dão valor. E isso nota-se já agora, hum... acha que... não sei se a colega consegue responder a isto, mas tem a ver se calhar com os ciclos? Ou seja, os mais novos se calhar preocupam-se mais e aderem um bocadinho mais? Tem a ver com as idades... ou é no todo?

Entrevistada – Hum... a perceção que eu tenho é que é no todo...

Entrevistadora – (fala por cima) Sim... É no todo... Pronto. Com certeza. Considera que o agrupamento, enquanto TEIP, tem dado resposta ao acolhimento de crianças com necessidades educativas especiais? E se sim, pode exemplificar-me?

Entrevistada – Hum...

Entrevistadora – Por favor...

Entrevistada – Eu acho que não. Enquanto TEIP...

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – Hum... não. Eu penso que a escola enquanto TEIP, poderia ter, ou poderia usar determinados recursos, hum... isto no meu parecer, não é?

Entrevistadora – Sim.

Entrevistada – Que não está a utilizar. E portanto, sobretudo aqui na escola sede, hum... penso que há uma grande falha nesse sentido.

Entrevistadora – Mas isso tem a ver, será com quê? Com uma falha de comunicação?

Entrevistada – Não! Eu...

Entrevistadora – (fala por cima) Mais uma vez eu digo, a falta de respeito até pela própria educação especial? Aquela disciplina de educação especial?

Entrevistada – (fala por cima) Eu acho que sim... eu acho que sim... eu acho que sim.

Entrevistadora – Porque, se calhar, são vistos, são alunos que são vistos... como mais um obstáculo, é isso no fundo?

Entrevistada – (fala por cima) Hum... Exatamente. A ideia que eu tenho é que estes alunos são, hum... não digo que sejam postos de parte...

Entrevistadora – Sim...

Entrevistada – Mas são... hum... como é que eu hei de dizer... o lado menos interessante, digamos assim...

Entrevistadora – Sim...

Entrevistada – E que, que é um bocadinho descurado. Um bocadinho, hum... bastante, bastante. Eu penso que a escola, sendo uma escola TEIP, poderia ter, e tem, recursos que poderiam ser aplicados, e eu dou-lhe um exemplo muito... muito claro. Quando se contrata, por exemplo, um professor de português ou de matemática para apoiar ou fazer par pedagógico em determinadas turmas, porque não utilizar esses professores, por exemplo, para os alunos que têm currículo específico individual...?

Entrevistadora – Exato.

Entrevistada – Direcioná-los para uma matemática funcional e para um português funcional. E isso não se passa. Já foi sugerido desde o início.

Entrevistadora – Mas já agora, essa... pronto, e, e de facto é uma sugestão pertinente. Hum... as pessoas não perceberam a ideia, se calhar, ou não quiseram perceber no fundo?

Entrevistada – Não.

Entrevistadoras – Ou não viram que se calhar... agora está-me a faltar a palavra... mas não viram se calhar...

Entrevistada – Não viram. Penso que a mensagem foi transmitida e foi...e foi...

Entrevistadora – (interrompe) E foi nítida.

Entrevistada – Sim, foi nítida e penso é que, mais uma vez, tem a ver com esse lado. A ideia de que a educação especial...

Entrevistadora – (interrompe) Há outros alunos mais importantes neste momento. Entre aspas, não quer dizer que os outros não sejam, mas que vão fazer exame, não é? E que neste momento eu preciso deles para as metas...

Entrevistada – (vai falando por cima) Exatamente... exatamente... exatamente... exatamente... exatamente...

Entrevistadora – Talvez seja isso.

Entrevistada – É isso mesmo!

Entrevistadora – É isso mesmo.

Entrevistada – É isso mesmo! (ri)

Entrevistadora – Pois... Em relação à afetação dos recursos materiais e humanos, eu sei que a colega já falou mas eu tenho aqui mais algumas perguntinhas, se entretanto forem redundantes podemos também passar. Com o projeto TEIP que recursos humanos e materiais foram disponibilizados para o agrupamento?

Entrevistada – Portanto, humanos eu já há bocadinho referi...

Entrevistadora – Sim... os técnicos nomeadamente...

Entrevistada – (fala por cima) Os técnicos, pronto. Sobre tudo os técnicos.

Entrevistadora – (fala por cima) E até os pares pedagógicos, os professores não é?

Entrevistada – Exatamente. Hum... os materiais, hum...

Entrevistadora – São suficientes os materiais? Lá está, o facto de termos quadros interativos, o facto de ter outro tipo de materiais, eles são suficientes para as necessidades? Ou... estamos ainda muito aquém?

Entrevistada – (fala por cima) Não...

Entrevistadora – Mas também estamos aquém ou...

Entrevistada – (interrompe) Eu acho que estamos aquém, muito aquém.

Entrevistadora – (fala por cima) Muito aquém...

Entrevistada – Pronto, eu não sei que verbas é que vêm para o TEIP...

Entrevistadora – Pois...

Entrevistada – Nem como é que são utilizadas, mas, de facto, eu acho que estamos muito aquém.

Entrevistadora – Mas, isto já é outra pergunta, mas percebe... depois, às vezes, também há isto, como em todas as profissões, as pessoas também pedem? Sente que as pessoas pedem e depois não há essa resposta, seja por que motivo for, ou também as pessoas depois descuram, aí como não há dinheiro, também não vou pedir... Porque, às vezes, também há essa situação. Ah... Eu já sei que não vem dinheiro, porque a colega pediu e aquilo não veio para ela. Se não veio para ela, não vem para mim e eu nem sequer peço...

Entrevistada – Não, não...

Entrevistadora – Não!

Entrevistada – Eu acho que as pessoas pedem.

Entrevistadora – Pronto, mas de facto,...

Entrevistada – (fala por cima) Pedem, pronto, e a forma de como são utilizados é que... aí...

Entrevistadora – (interrompe) Pronto, não temos conhecimento...

Entrevistada – Aí... tenho conhecimento de outras escolas, que nem sequer são escolas TEIP, que têm outros tipos de recursos que esta...ou não tem, ou não disponibiliza.

Entrevistadora – Ou não disponibiliza... E estes recursos, foram uma mais valia para a melhoria da qualidade educativa e do sucesso?

Entrevistada – Eu...eu...

Entrevistadora – (fala por cima e interrompe) E isso repercutiu-se na qualidade educativa? Se calhar é melhor por partes, na qualidade educativa, acha que sim? Que houve melhorias? Que houve repercussões positivas? Ou negativas... mas se..

Entrevistada – Houve alguma melhoria...

Entrevistadora – Uma melhoria...

Entrevistada – Uma ligeira melhoria. Eu acho... penso é que está muito aquém daquilo que era suposto... suposto estar...

Entrevistadora – (interrompe) Estamos a falar, por exemplo, também nas metas... imaginemos...se...

Entrevistada – Exatamente!

Entrevistadora – Até no português, na matemática... Ainda estamos muito...

Entrevistada – (fala por cima) Sim, sim, sim... Muito aquém...

Entrevistadora – Muito aquém.

Entrevistada – Muito aquém...

Entrevistadora – Então quer dizer que o sucesso ainda não é o desejável.

Entrevistada – Não, não... de maneira nenhuma.

Entrevistadora – Isso será porque o par não funciona? Não, em princípio o par funcionará... não é?

Entrevistada – (fala por cima) Hum... Sim. Hum... porque funciona e é de...

Entrevistadora – De salutar.

Entrevistada – Sim. E do conhecimento que tenho, até funciona muito bem, temos tido, felizmente colegas que têm ajudado, tem funcionado muito bem. Hum... mais uma vez, hum... Eu acho que tem muito a ver com a população escolar que nós temos. E.. E também no fundo com a educação e com os valores que vêm... que lhes são transmitidos.

Entrevistadora – Hum... poi... tem aquela opinião, por exemplo, que o sucesso dos alunos, depende de nós, professores, de facto, mas também depende, ou, em primeira instância, depende de quem está por trás, ou seja, a família...

Entrevistada – (fala por cima) É assim, eu penso...

Entrevistadora – (fala por cima) Se ela não fizer o seu trabalho, nós também não fazemos o nosso...

Entrevistada – Exatamente, e nessa escola isso é muito notório. Penso que a escola tem um corpo docente, na sua maioria muito preocupado com os seus alunos, e, e, e, acho que há bocadinho referi, acho que muitos dos nossos docentes, hum... até, se calhar, fazem mais do que aquilo que lhes compete.

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – Agora, do lado dos pais, há... há uma falha muito...

Entrevistadora – Uma demissão, se calhar...

Entrevistada – Sim, completamente.

Entrevistadora – (fala por cima) Nem mesmo com o novo regulamento interno eles atuaram diferentemente?

Entrevistada – (fala por cima) Não, não, não... eu acho que há aqui muitos pais que se demitem da sua função.

Entrevistadora – Aqui e, se calhar, na sociedade. Mas passando isso... (ri). Ao nível, no que diz respeito aos impactos educativos e inclusivos, ao nível das aprendizagens, então, verificaram-se melhorias. Se calhar, já falamos ali um bocadinho... verificaram-se, mas não as que nós desejávamos. Era isso?

Entrevistada – Exatamente, exato.

Entrevistadora – Foram introduzidas mudanças nas práticas pedagógicas dos professores tendo em vista o sucesso dos alunos... Ou seja o aluno não atinge resultado, imaginemos num ciclo, num ano não foi atingido aquele resultado... vamos mudar, vamos alterar... apercebe-se disso...

Entrevistada – (fala por cima) Sim... hum... Sim...

Entrevistadora – Não só no, no, não quer dizer que seja na, na educação especial, ou seja, no português, no francês, apercebe-se...

Entrevistada – Sobre tudo este último ano sim, eu penso que houve uma grande pressão por causa das metas...

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – Inclusivamente, penso que em cada grupo disciplinar, hum... houve o alinhamento de algumas estratégias e implementaram-se, hum... portanto... eu penso que há... pronto que há de facto mudanças que foram introduzidas...

Entrevistadora – Tem conhecimento de uma ou outra estratégia? Não... assim de outros grupos... não... não consegue precisar...

Entrevistada – Tenho.

Entrevistadora – (fala por cima) Pode-me então só precisar assim, uma ou outra...

Entrevistada – Eu sei que... este ano, neste último ano todos os grupos, hum... não o caso da educação especial mas todos os outros grupos se reúnem semanalmente...

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – Portanto para definir estratégias, para criarem materiais, elaborarem materiais, testes e por aí fora, semanalmente.

Entrevistadora – Sim, sim, semanalmente. E por, por... disse-me, desculpe, por departamento ou por anos? Por exemplo os 7^{os} anos todos, os 8^{os} todos... é isso?

Entrevistada – Sim, sim, sim. E por departamento, e por ano letivo.

Entrevistadora – E por departamento, ok. E ao nível da indisciplina? Há ou não mudanças significativas?

Entrevistada – Hum... não, não me parece.

Entrevistadora – Não. Têm-se registado mais ou menos ocorrências? Hum... neste momento... neste momento ou nestes últimos anos se calhar, hum... há assim ocorrências que são graves... são menos graves...

Entrevistada – É assim...

Entrevistadora – Há combate... há estratégias de combate à indisciplina mesmo que ela seja pouca?

Entrevistada – Hum... Portanto desde que foi implementada o projeto, portanto que foi contratada uma mediadora, hum... eu penso que tem algum... que tem algum papel. Este ano não tenho assim um grande conhecimento, mas o ano letivo anterior, hum... sim, sei de algumas atividades, algumas estratégias que foram postas em prática. Hum...

Entrevistadora – E resultados, surgiram efeito assim?

Entrevistada – Eu penso que sim, que surtiu algum efeito...

Entrevistadora – (fala por cima) Para o que se desejava...

Entrevistada – Agora, a ideia que tenho é que em termos de ocorrências não há assim... Penso que não aumentou... o número de ocorrências, não. Acho que não.

Entrevistadora – E o abandono escolar, tem vindo a aumentar ou diminuir? Tem noção... por exemplo... até nestes 4 anos que está cá, sabe se o abandono escolar tem aumentado... tem diminuído...

Entrevistada – Hum... é assim, terá diminuído alguma coisa neste último ano. Mas isso também tem um pouco a ver com a legislação em...em vigor (ri).

Entrevistadora – Em vigor, pois...

Entrevistada – Pronto, hum...

Entrevistadora – Que ainda ontem se ouviu nas notícias a falar sobre isso... (ri)

Entrevistada – Exatamente! (ri) ... E no nosso caso como temos alguns alunos de etnia cigana...

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – Portanto... o abandono escolar era muito... pronto, era muito...

Entrevistadora – Acentuado... talvez...

Entrevistada – Sim... nesta população, eu penso que diminuiu e isso exatamente pela... devido à legislação, não é?

Entrevistadora – Quer dizer, que está-se a cumprir mais, nesse aspeto, os pais estão mais atentos ou...

Entrevistada – Obviamente... obviamente... (ri)

Entrevistadora – Obviamente... Claro que isto depois traz repercussões a outros níveis (ri)... a outros níveis...

Entrevistada – Claro...

Entrevistadora – E eles entendem isso?

Entrevistada – Entendem, claramente.

Entrevistadora – Entendem claramente? (ri)

Entrevistada – Claramente! Claramente!

Entrevistadora – Em seu entender, que aspetos poderiam ser melhorados?

Entrevistada – Olhe é assim...

Entrevistadora – Qualquer que seja o nível.

Entrevistada – Hum...

Entrevistadora – Pode ser o sucesso, a qualidade educativa, as práticas pedagógicas... o que a colega quiser. O que é que poderia ser melhorado?

Entrevistada – Portanto, mas isso, isso ao nível do, do, do TEIP portanto, ao nível da implementação do projeto TEIP na escola? Que melhorias é que isso pode... poderia...

Entrevistadora – (fala por cima) Sim... sim... Ou o que é que poderia ser melhorado nesse aspeto.

Entrevistada – Olhe, eu volto, volto a frisar isto... eu acho que a parte dos recursos, acho que essa parte...

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – Devia de ser revista e haver portanto... uma melhor gestão dos recursos e onde é que eles são implementados. Penso que é o que está a falhar.

Entrevistadora – Neste momento ainda é o que está a falhar. Pois acredito! (ri) A que estratégias pedagógicas recorrem para promover o sucesso de todos os alunos? Por exemplo, que tarefas, procedimentos realizam com os alunos para que cada aluno, com as suas diferentes capacidades ou competências, possam ter resultados positivos nas suas aprendizagens? Há pouco se calhar disse-me que alunos que têm o currículo estão numa sala, percebi se calhar que era muito mais útil, como disse, e... que a matemática funcional faria muito mais sentido, por exemplo num... no dito par pedagógico.

Entrevistada – Exatamente. Outra coisa que eu acho que falha imenso, e que eu própria, pronto...

Entrevistadora – E que obstrói o sucesso...

Entrevistada – Pronto. Hum... no caso destes alunos muito, muito em concreto, portanto foi proposta a abertura de uma sala que funcionasse como uma sala de caráter mais funcional.

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – Hum... portanto já vai em 4 anos e em 4 anos não obtive qualquer resposta, e... e sobretudo para este grupo de alunos, é... era de uma necessidade extrema. Hum...

Entrevistadora – Isto também, hum... sim, porque, de facto, no fundo, uma pessoa que está sempre com os mesmos alunos, 5 dias por semana, horas e horas, também em termos...

Entrevistada – Pronto. Outro aspeto é que eu acho que seria importante também... Nós termos uma oferta de clubes na escola...

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – Eu sei que não é fácil gerir o horário dos docentes, mas, hum... estes clubes, hum... diminuíram, portanto, hum... e para além de diminuir, o número de horas que lhe foram atribuídas, hum... tem a ver também com o horário em que têm lugar, portanto normalmente é ao final da manhã... e muitos alunos a esta hora... ou vão embora, ou vão almoçar... e acabam por não ter...

Entrevistadora – (interrompe e fala por cima) São incompatíveis depois com a necessidade no fundo...

Entrevistada – Exatamente. Hum...

Entrevistadora – Isso também terá a ver se calhar com os recursos financeiros, não é? Um corte nos recursos financeiros... o facto de não haver muitos clubes...

Entrevistada – (fala por cima) Sim, sim, sim, sim, sim.

Entrevistadora – Têm ocorrido trocas, ou tem conhecimento que tenham ocorrido trocas de experiências com outros agrupamentos TEIP numa perspetiva de partilha e completar de saberes?

Entrevistada – É assim, hum... Com outros agrupamentos não sei, eu sei que são feitas reuniões...

Entrevistadora – Hum, hum.

Entrevistada – Com alguém que vem responsável, hum... e que no fundo acaba por dar um feedback, Agora, com outros agrupamentos, não sei.

Entrevistadora – Mas depois esse feedback é transposto ou é dado, partilhado aos próprios, ao corpo docente? Hum...

Entrevistada – Não, não me parece.

Entrevistadora – (fala por cima) Não. (ri)

Entrevistada – Não me parece

Entrevistadora – E diga-me uma coisa, e os professores em termos até de projetos com outras escolas, nas suas práticas, nas suas práticas, fazem projetos, por exemplo, com outras escolas... ou não?

Entrevistada – Não, hum...

Entrevistadora – (fala por cima) Não há muito essa dinâmica...

Entrevistada – Aqui há de facto, existe, e tem havido durante estes 4 anos, muitos projetos, hum, mas muito ao nível da... da nossa escola. Portanto, não...

Entrevistadora – Da nossa escola com outros... desta escola, peço desculpa, desta escola sede com outras escolas do agrupamento ou escola dentro de escola?

Entrevistada – É assim, tem havido alguns que, de facto, têm abrangido as escolas do agrupamento, outros direcionados só aqui para, para a sede...

Entrevistadora – Para a sede...

Entrevistada – Mas não, nunca numa perspetiva com outros agrupamentos.

Entrevistadora – Ok. Da minha parte está tudo. Só queria saber se gostaria de acrescentar algo, mais alguma coisa...

Entrevistada – Não...

Entrevistadora – Não?

Entrevistada – Penso que não...

Entrevistadora – Então, da minha parte agradeço a colaboração prestada e sem a qual teria, não seria possível, sem a amabilidade e disponibilidade da colega.

Entrevistada – Ora essa...

Entrevistadora – Muito Obrigada!

Anexo 4 - Análise de Conteúdo

Blocos de informação	Categoria	Subcategoria	Indicadores
Agrupamento TEIP	Caracterização do agrupamento	Contexto envolvente	-“as várias ... cobrem a área da freguesia de X.”; - “ A freguesia de X é uma freguesia periférica”; -“De qualquer forma o território de Y ... é um território periférico ... é uma área claramente suburbana, com uma população ... de dois grupos distintos.”; -“problemas ... de carências a nível alimentar e habitacional, também, muitos vivem em casas ainda ilegais, alguns foram integrados em ... bairros camarários, bairros sociais que também têm problemas”; -“Mesmo antes de este agrupamento ter pertencido, ou fazer parte de um território de intervenção prioritária, eu já considerava que este agrupamento estava inserido numa zona bastante problemática ... e também carenciada, quer a nível das estruturas culturais, quer económicas, social”; -“Eu acho que isto tem a ver também com o meio em que o agrupamento está inserido...”; -“Somos escola TEIP, o nome diz logo que é um território educativo de educação prioritária...”; -“Portanto, nós temos escolas no primeiro ciclo em que maioritariamente estão inseridos em bairros mais problemáticos e outros menos...”; -“Em termos de localização geográfica ... é uma área muito próxima da... grande Lisboa.”; -“Eu diria quase que funciona como um dormitório.”.

		Contexto socioeducativo	-“uma população um pouco dispersa e agrupada por bairros ... marca algumas diferenças de escola para escola.”; -“As características de escola para escola não são semelhantes, ... isso está patenteado na génese do próprio projeto, uma vez que aquando da formação do projeto, havia escolas que não estavam diretamente implicadas em ações, devido ao facto de terem resultados melhores, não terem tantos problemas ao nível da indisciplina e como tal não estavam contempladas com o projeto no início.”; -“o agrupamento tem uma lógica e uma estrutura única.”; -“os recursos acabam por passar de umas escolas para as outras e portanto serem mais abrangentes.”; -“Esta distinção de escola para escola acaba por se esbater, mesmo que umas tenham mais recursos que as outras”; -“Por um lado temos a população que já reside aqui há bastante tempo e que é originária sobretudo de ... outros locais do país, portanto na década de 60 houve muita gente a vir viver para aqui, e estabelecer-se cá, uma população que está bem integrada, ... que vive sobretudo no centro da vila de X.”; -“No caso dos bairros, temos situações díspares, temos uma população já de carácter mais itinerante nomeadamente imigrantes provenientes dos PALOP, ... depois, um pouco mais tarde, brasileiros, também recebemos alguns imigrantes da europa de leste, nomeadamente, ucranianos, temos uma importante comunidade ucraniana e mais recentemente temos recebido alguns alunos da Ásia, nomeadamente do Paquistão, temos alguns alunos de etnia paquistanesa”; -“O público-alvo, pode-se dizer que em termos económicos, socioeconómicos são classes média
--	--	-------------------------	--

			baixa, em termos linguísticos são grupos multiculturais, com grandes diferenças a nível linguístico, diferenças a nível cultural, que depois muitas vezes, nos podem criar alguns problemas, apesar de serem uma mais-valia, e aos quais a escola terá que dar a resposta”; -“Graves carências socioeconómicas”; -“falta de alimentos”; -“uma das ações do projeto TEIP é precisamente o reforço alimentar”; - “O público alvo é consequência vá lá ...Da sua localização e das famílias destruturadas em termos económicos, culturais ... educativas...”; -“A maioria são alunos com dificuldades em termos de aprendizagem.”; -“Não só financeiras, mas também em termos de escolaridade dos pais, de acompanhamento que os mesmos possam dar”; -“Há, há... e até mesmo acompanhamento a nível familiar de trabalhos de casa... também muitos deles não sabem como, nem têm formação para ajudar...”; -“Mesmo assim eu acho que nós temos vindo a progredir um pouco no saber estar.”; -“No saber estar, embora este ano, eu penso que aqui... nesta escola, as turmas do primeiro ano ainda não sabem estar.”; -“Mas a maioria eu penso que até na escola onde eu estou a trabalhar neste momento , a maioria das crianças já sabem estar, é mais problemas a nível do saber fazer”; -“Pronto...hum... são famílias com pouca escolaridade.”; -“E, por vezes, os professores nem se chegam muito. Há alguns professores, que eu noto, que nem se
--	--	--	--

			apercebem de que, por exemplo, enviam trabalhos de casa, para alunos do primeiro ano, estou a dar uma ideia ... E que eles, se não lhes lerem as perguntas ... Eles não conseguem fazer a tarefa, e há pais...”; -“E há pais... eu estou a falar neste caso, no trabalho de casa...”; -“E os pais, alguns não sabem ler.”; -“E quem diz isto... diz por exemplo outras tarefas...”; -“Por exemplo no estudo do meio, há pais que não têm ... Não, não têm, para fazer este tipo de acompanhamento. Não têm, não têm”; -“Tudo bem é os alunos levarem trabalhos de casa, sim senhora, para ganharem também alguma autonomia...”; -“Portanto pressupõe-se que é um território onde há determinado tipo de problemas sociais, que influenciam depois todas as aprendizagens e todo o trabalho que é realizado na escola, no agrupamento, porque, sendo nós um agrupamento com pré-escolar, primeiro ciclo, segundo e terceiro ciclo, em que os alunos que frequentam essas escolas nos vêm ter ao segundo e terceiro ciclo, os problemas são comuns em todos os ciclos. Há escolas com um tipo de problemas num sentido mais do que outros.”; -“Ora bem... Nós temos alunos que alguns vêm de famílias estruturadas e que têm um percurso escolar sequencial e normal.” -“E temos uma grande parte de famílias em que não há qualquer tipo de estrutura. Portanto, os seus encarregados de educação são os avós, ou os tios, ou irmãos mais velhos, ou instituições... Embora tenha havido uma diminuição dos casos de alunos institucionalizados, mas continua a haver uma grande demissão por parte de muitas
--	--	--	---

			famílias daquilo que era suposto fazerem, portanto não acompanham tanto os seus filhos ...”; -”Os alunos ... Têm dificuldade porque não estudam, não trabalham.”; - “É uma ausência de interesse...”; -“Interesse, porque os docentes... fazem tudo o que é possível...”; -“A grande maioria, não estou a dizer que todos fazem...”; -“Há um grande número de professores que se dedica a 100% aos seus alunos, à escola, tenta tudo, a escola sendo TEIP e tendo outros recursos, proporciona uma série de atividades, uma série de recursos que outras escolas não têm...”; -“E os alunos não aproveitam isso. Não têm aproveitado e isso vê-se depois com os resultados que ficam muito aquém daquilo que era de esperar, em comparação com o esforço que é feito pela escola e pelos professores.”; -“Também... eu acho é que a parte familiar não nos tem ajudado ... Na resolução. Porque se houvesse um acompanhamento dos pais ... Mais próximo... eu compreendo que é difícil, porque os pais têm vidas complicadíssimas, e não têm paciência de certeza para chegarem às 10 ou 11 da noite e perguntarem o que é que andaste a fazer! Depois querem é dormir, para no outro dia avançarem para o trabalho, não é?”; -“É muito difícil para os pais, mas a escola sozinha não consegue fazer mais do que está a conseguir.”; -“Então é assim, em termos sociais, vamos pegar por aí, porque é o que acho que marca mais este agrupamento ... Portanto, estamos num contexto social muito desfavorecido.”; -“E também ... é um agrupamento com características ... multiculturais, também.”;
--	--	--	---

		Composição do agrupamento	-“Penso que uma grande parte dos nossos alunos ... vem de famílias destruídas...”; -“Muito carenciadas, penso que para aí 90% dos nossos alunos ...têm direito a apoios, ao SASE, neste caso ... e também famílias monoparentais.”; -“Pronto, nós temos alunos, e temos bastantes alunos no agrupamento com necessidades ... educativas especiais, outros alunos, portanto, especiais de carácter permanente... outros com necessidades educativas especiais, diria, quase a maior parte.”; -“Com dificuldades financeiras, muitos alunos não têm o material necessário, não têm o apoio que deveriam ter, penso que é um pouco por aí.”; -“Eu penso que é assim, a maior parte dos nossos alunos, são alunos que não tiveram, não têm a estimulação que deveriam ter, e isso, pronto, isso ao longo dos anos, vem-se a refletir. ... ao nível do saber estar e do saber fazer, também, pronto, reflete-se aí, ... também.”; -“Não temos propriamente problemas comportamentais ... não... penso... não é muito por aí”. -“este agrupamento ... é composto por várias escolas, para além da escola sede, temos ainda sete escolas de primeiro ciclo, das quais duas têm jardim de infância”; -“É assim, eu penso que no agrupamento todo tem a ver com as escolas, portanto, há algumas escolas, portanto as escolas estão agrupadas...”; -“Eu penso que há problemas que são mais evidentes numa escola ... do que noutras. Isso terá a ver, se
--	--	---------------------------	---

	Dificuldades na aprendizagem	Na Língua Portuguesa	calhar, com o tipo de população que estará mais próxima dessa escola, é a minha opinião...”. -“Por vezes, quando há a transição de ciclo, ou do quarto para o quinto, isso é mais acentuado, também do sétimo... portanto do sexto para o sétimo...”; -“A transição de ciclos é muito acentuada...”; -“E precisam de estudar, coisa que nenhum quer fazer! Ou que muito poucos querem fazer. Depois acham que é tudo fácil, vimos cá umas horinhas e depois... no final do ano passamos de certeza, basta não ter negativa a esta e aquela e passamos. É um pouco este o espírito.”; -“Alguns têm e daí conseguem bons resultados, mas muitos deles, eles não sentem aquele brio, de saber... e de curiosidade...”; -“A curiosidade deles vai mais para, liga o computador e vai pesquisar aquilo que lhes interessa ou estão a falar ao telemóvel ou qualquer coisa assim...”; -“Mas, eles não se convencem que para ter alguma coisa, eles têm de trabalhar muito.”; -“É preciso estudar, é preciso trabalhar... às vezes não apetece e tem mesmo de ser, e isto ao longo da vida!”. -“São alunos com grandes dificuldades na língua portuguesa, no domínio da língua portuguesa, isso é claramente patente e acho que é uma questão que vai influenciar muito os resultados.”; -“A nível do português, os alunos têm a possibilidade de fazer, por exemplo, uma prova específica de português língua não materna” ; -“E quando se lhes é colocado um problema de interpretação, na base do problema estará precisamente em
--	------------------------------	----------------------	--

		Na Matemática	interpretar a questão.”; -“Esta questão da língua é importante. Mesmo nos alunos de origem portuguesa, o que se nota é que há uma certa aculturação, apesar de eles usarem o vocabulário de uma forma mais correta, começam a usar muita terminologia que muitas vezes é influenciada por esses alunos que são provenientes de outros países”. -“Se eles não sabem interpretar, não conseguirão fazer os cálculos, não é? Como é óbvio ... e isso acabará por influenciar muito”.
Eixos na adesão ao projeto TEIP	Origem do TEIP		- “Na génese do projeto estiveram vários domínios. Domínios que passavam não só pela melhoria dos resultados escolares, como também por outros dois eixos que eram ... o combate à indisciplina, combate ao absentismo e abandono e uma maior participação dos pais. “; -“Foram quatro os eixos ... principais. Um, a questão do absentismo e abandono escolar com a interrupção precoce do percurso escolar dos alunos, os resultados escolares, uma melhoria dos resultados escolares ... A maior participação dos encarregados de educação na vida do agrupamento e a indisciplina. Foram estes os quatro eixos onde nos centramos aquando da elaboração do projeto”; -“Pelas, pelas problemáticas a nível familiar, pela indisciplina, pelo abandono de escolaridade”; -“Sim... Sim... a carência também, o acompanhamento familiar...”; -“O que é que esteve por base... É assim, nós sempre tivemos muitos alunos de necessidades educativas especiais...”; -“Tínhamos e tivemos e ainda temos alunos que vêm de português...de língua materna e de português língua não materna, com problemas de absentismo, de insucesso, tudo isso. E achamos que o facto de termos concorrido a um projeto deste tipo podia-nos permitir melhorar, nesses

		Abandono	eixos todos.”. -“Efetivamente, este aspeto do abandono, neste momento é um aspeto que se calhar estará um pouco resolvido, não se coloca tanto, coloca-se mais com os alunos de etnia cigana”; -“Talvez seja a população mais problemática e aquela a que é mais difícil chegar “ -“Em relação a estes alunos, conseguimos resolver um problema, ou pelo menos em parte, resolvemos um problema, ou menorizamos aquele problema, que era o problema do abandono, através da criação de percursos escolares alternativos, as turmas de PCA ... quer a nível de primeiro quer a nível de segundo ciclo.”; “De uma forma geral, sim, o abandono no nosso agrupamento é baixo...”; -“u penso que ele tem vindo a diminuir.”; -“Diminuiu.”; -“Olhe, isto tem muito a ver com os alunos que nós temos em determinados anos. Porque se nós temos anos em que há muitos ciganos, saem muito, porque se vão casar ... As meninas”; “Exatamente. E aí nós temos um aumento.”; “Sim, porque temos um aumento. Dependente dos anos.”; -“É assim, terá diminuído alguma coisa neste último ano. Mas isso também tem um pouco a ver com a legislação ...em vigor”; -“Exatamente! ... E no nosso caso como temos alguns alunos de etnia cigana...”; -“Portanto... o abandono escolar era muito... pronto, era muito ... Sim... nesta população, eu penso que
--	--	----------	--

		Indisciplina	diminuiu e isso exatamente pela... devido à legislação, não é?”. -“Depois há o relacionamento entre bairros que muitas vezes também não é fácil, e que muitas vezes os problemas em vez de serem criados na escola, são trazidos de fora para a escola, e isso depois cria situações também ao nível da indisciplina, que é outro problema que afeta os nossos alunos.”; - “Menos ocorrências...menos...”; -“Menos, de menor gravidade...”; -“É assim a nível de ocorrências há dois tipos de ocorrências. Há as ocorrências, digamos aquelas de medidas mais corretivas, por exemplo a colocação de alunos fora da sala de aula ou apenas o registo da ocorrência ... esse número diminuiu muito, se bem, por exemplo, neste ano, desculpe, neste ano tinha diminuído muito no início do ano, porque também havia, acho que da parte dos alunos algum receio em relação ao novo estatuto do aluno”; -“Os números vão, voltaram um pouco a aproximar-se daquilo que eram antes. Apesar de não estarmos ao mesmo nível, estarmos a um nível mais baixo, e acho que vamos conseguir cumprir as metas a esse nível.”; -“ Ao nível daquelas sanções mais graves que são conducentes a processos disciplinares, estas também desceram muito este ano.”; -“Onde há mais ocorrências é no segundo ciclo”; -“Sim... No terceiro ciclo o nível de ocorrências já é muito baixo, por norma...”; -“Os alunos já têm outra maturidade, também são menos turmas, já estão um pouco com mais interesse e o número de participações é menor. Claramente, no terceiro.”; -“No segundo ciclo elas são
--	--	--------------	---

			maiores.”; -“Temos no primeiro ciclo, tem havido alguma flutuação, uma evolução ... tem havido uma diminuição, uma tendência para a diminuição... mas ela não é igual em todas as escolas, não é igual todos os anos, há determinadas escolas que de um ano para o outro se calhar até aumentaram um bocadinho, não é retilíneo o comportamento da indisciplina no primeiro ciclo”; -“Se bem que a tendência é para a diminuição apesar de tudo...”; - “Isso também é bom...”; -“E eu consigo observar até mesmo em termos de indisciplina...”; -“Por vezes juntavam-se no início, eu sentia que havia como grupos ... Portanto nos recreios havia grupos que formavam ali conflitos e geravam conflitos...”; -“Neste momento é casos isolados.”; -“O que é mais fácil de combater e colmatar essas problemáticas...”; -“Portanto, a indisciplina foi reduzida bastante.”; - “Sim, porque de facto os alunos que também criavam mais situações de conflito ... E mais graves, foram até, muitos deles para os cursos de educação e formação, foram também para os cursos de alternativas, e no fundo turmas mais pequeninas conseguem ter depois um professor que o acompanhe ... Quase uma tutoria”; -“Que depois faz com que não haja tanta indisciplina a nível de grupo.” -“São acompanhados em termos de psicologia na sede, na maioria na sede, porque a psicóloga que está no agrupamento, colocada pela TEIP não é para acompanhamento de alunos com necessidades educativas especiais...”; -“É, sim, para acompanhar alunos com outro tipo de problemas.”;
--	--	--	--

			-“Eu penso que inicialmente terá que ser o professor a tratar com o encarregado de educação ... O porquê dessa indisciplina...”; -“Por vezes eles necessitam de acompanhamento médico, ou de pedo psiquiatria.”; -“Precisam de acompanhamento até em termos sociais.”; -“Por vezes, até da comissão de proteção de menores.”; -“O saber estar a nível de primeiro ciclo... é muito visível, porque nós temos alunos que embora os colegas do primeiro ciclo insistam muito... portanto, na forma em como estar na aula, nas atitudes... pronto, todas essas regras de educação, mas tem sido muito difícil, tanto que nós temos tido por experiência que as turmas de 5º ano muitas vezes são mais problemáticas, por exemplo, que as do sétimo ou as do nono ... Porque já adquiriram um certo tipo de regras e de normas que estão institucionalizadas e que eles têm mesmo de as cumprir, não é?”; -“A nível de indisciplina ... De regras, de regras...”; -“O problema de indisciplina é de regras, interiorizar as regras ... precisam de interiorizar as regras, pronto.”; -“Há! Há significativas. Diminuíram...”; -“Diminuíram muito”; -“Não... diminuíram muito, as ocorrências.”; - “São de menor gravidade.”; - “Hum... não, não me parece.”; -“Portanto desde que foi implementada o projeto, portanto que foi contratada uma mediadora ... eu penso que tem algum... que tem algum papel. Este ano não tenho assim um grande conhecimento, mas o ano letivo anterior ... sim, sei de
--	--	--	--

		Absentismo	algumas atividades, algumas estratégias que foram postas em prática.”; -“Eu penso que sim, que surtiu algum efeito...”; - “Agora, a ideia que tenho é que em termos de ocorrências não há assim... Penso que não aumentou... o número de ocorrências, não. Acho que não.”. -“O absentismo, porque eles não estão em abandono, mas como têm alguma intermitência, na vinda à escola, faz depois com que os valores de absentismo relativos a estes alunos...Subam um pouco. Mas conseguimos trazê-los para a escola e isso é muito bom, não é?”; -“Sim... se bem que também não tem havido um aumento muito significativo do absentismo.”; -“Eu falei em relação aqueles alunos de etnia cigana ...aí é que diminuimos o abandono, mas aumentamos o absentismo.”; -“Em relação ao absentismo, os valores já são um pouco mais significativos, mas a situação ... está bastante controlada, sim.”.
		Medidas educativas	-“Tínhamos aqui uma boa oportunidade, tivemos aqui uma janela aberta durante dois ou três anos que era o ensino noturno. Porque através do ensino noturno nós conseguíamos fazer uma coisa, sobretudo aos alunos de etnia cigana, e também aos alunos dos PALOPs e paquistaneses, tivemos aqui muitos alunos paquistaneses à noite, nós chegámos a ter muitos alunos à noite, algumas centenas de alunos, muitos deles eram pais ou tios dos nossos alunos, era uma forma de os trazer à escola”; -“Consequíamos chegar até eles muitas vezes de uma forma que não conseguíamos chegar normalmente, que era, o diretor de turma sabia que ele ia estar naquelas aulas aquele dia

			e então até marcava com ele um pouco antes das aulas e ele nesse contexto já vinha”; -“A prática que já vinha de antes, o acompanhamento que é feito também pelo GAAF, pelo gabinete de apoio ao aluno e à família, pelo facto dos próprios diretores de turma estarem a trabalhar com um assistente social, inclusive já fizeram visitas domiciliárias quando isso é necessário, leva a que na maioria dos casos o abandono esteja controlado.”; -“Mas estamos com algum receio devido a esta situação económica.”; -“Nós temos tido um ou dois casos este ano, por exemplo, de alunos, que eram de outra nacionalidade e que de repente abandonaram sem sabermos, já soubemos agora pela polícia, no caso dos paquistaneses que tinham emigrado, que estão, um está na Holanda, o outro está na Inglaterra, por isso são questões que se colocam e às quais não conseguimos dar resposta”; - “Eles melhoraram essencialmente a qualidade educativa...”; -“Nomeadamente foram criadas turmas de percursos escolares alternativos ... Cursos de educação e formaçãoescolaridade também para os pais à noite...”; - “Foi uma estratégia...”; -“Também as turmas de percursos alternativos, criadas no primeiro ciclo, numa escola que era uma escola problemática, pronto com muitos alunos de etnia cigana ... Que supostamente são alunos que abandonam muito facilmente a escolaridade...”; -“Sim! Indo para estes cursos de percursos alternativos conseguimos... sim, sim”; -“As estratégias... serviços comunitários”; -“Há o procedimento, não é? O diretor de turma recebe a participação, chama o encarregado...
--	--	--	--

			vê o que é que se passou, chama o encarregado de educação...”; -“Não é processo disciplinar. O processo disciplinar pressupõe que haja um conselho de turma e que seja proposta... não.”; -“Este é um procedimento mais simples ... “Que é para atuar logo. E não se pode deixar passar muito tempo, senão é asneira, pela certa.”; -“Porque é assim ... o diretor de turma recebe a participação, seja de uma funcionária, seja de um colega, de uma sala qualquer, de outra disciplina...”; -“Recebe a participação, ouve o miúdo, faz a participação do professor, faz as suas averiguações ... Chama o encarregado de educação ... propõe uma pena, normalmente vêm a mim, a pena vem a mim, sempre, para saber se eu aceito, se são mais, se são menos, se mudamos...”; -“Portanto, há alunos em que é trabalho comunitário. Ficam cá depois das aulas, a arrumar as coisas, a limpar as coisas, a varrer...”; -“Outras vezes, vão mesmo para casa.”; - “Exatamente, quando pode pôr em causa o funcionamento...”; -“Exatamente e quando vão para casa, levam sempre trabalho para fazer. No primeiro ciclo, muitas vezes optam por ficarem ... sem o intervalo ... Porque também é uma forma de os sancionar, exatamente.”; -“Exatamente ... O facto de haver menos, eu penso que as pessoas estão mais alertadas, porque nós quando o aluno falta, durante algum tempo, a diretora de turma, participa-nos a nós e faz uma cartinha para a CPPJ para a polícia, porque andamos sempre em cima...”; -“Sim... E a polícia vai a casa, e vê se o menino está, ou se não está, pronto.”;
--	--	--	---

	Adesão ao projeto TEIP	Expectativas da adesão ao projeto TEIP	- “Sim, por isso é que nós fazemos os percursos alternativos a nível, logo, do primeiro ciclo.”; -“Nós temos turmas de percursos alternativos no primeiro ciclo, exatamente para que eles, que num percurso normal não iriam fazer...”; -“O percurso alternativo dá-lhes a possibilidade de os ... passarem para aqui para uma turma de percursos alternativos de 5º ano, de 2º ciclo, portanto têm uma continuidade...”; -“Embora sejam turmas muito difíceis! Atenção!”; -“São turmas muito complicadas ... “Muito complicadas.”. -“ A elaboração do projeto foi-nos proposta pela DREL ”; -“Em termos de recursos, não temos recursos específicos do TEIP, quando digo recursos, recursos docentes, específicos do TEIP para trabalhar com os alunos NEEs”; - “Partiu da direção.”; - “Eu penso que tem a ver ... com o tipo de população escolar que nós temos. Penso que será por aí.”; -“Tivemos uma grande expectativa em relação a ele.”; -“E tivemos inclusive da parte, tanto da direção geral, da DGCI na altura, DGIDC na altura e também da DREL, tivemos uma opinião muito positiva em relação ao projeto uma vez que conseguimos fazê-lo quase em tempo record, comparativamente a outras escolas, mas, também, porque já estava feito efetivamente...”; -“Mas as expectativas eram muito boas...”; -“Eu penso que numa fase inicial ... não houve reação.”; -“Não houve uma reação inicial. Porque acho que quando passámos
--	------------------------	--	---

			para TEIP, apesar de ser comunicado a toda a comunidade educativa por parte da direção, que o agrupamento iria ser integrado num agrupamento TEIP, ... não houve assim uma visibilidade imediata por parte de toda a comunidade. Até porque o projeto foi assinado em dezembro, e depois a escolha dos professores e dos técnicos foi um período que ... iniciou-se em janeiro, entrou por fevereiro, portanto chegou aqui uma equipa para trabalhar connosco a meio do ano letivo.”; -“Houve alguma visibilidade, mas, nesse ano imediatamente a seguir não foi logo visível essa situação.”; -“Eu penso que as pessoas se começaram a aperceber mais a partir do ano seguinte, e acho que a aceitação foi boa...”; -“Eu penso que talvez as expectativas em termos do sucesso educativo, que pensávamos que talvez se tornassem um fator que evoluísse ou progredisse mais, não, não ... Saíram um pouco goradas...”; -“Eu não sei se estou, se toda a gente percebeu que tenha, havida a integração ... No TEIP...”; -“Isto também depende a quem está interessado em ter essa informação. Mas a maioria... está informada...”; -“Por um lado eu penso que foi positivo, porque... mesmo em tempo... em questão de concursos, pôde haver até alguns reencaminhamentos de professores ... manter professores que cá estavam a trabalhar e manter o corpo docente mais coeso.”; -“Para nós... agora se calhar para os professores de fora isto não é considerado uma mais-valia, não é? Porque passam outros professores à frente e outros ... Em termos de graduação”; -“São os encarregados de educação que estão mais envolvidos quer no
--	--	--	---

			conselho geral... e aqueles que se preocupam também com os seus educandos e vão às reuniões de turma e de reuniões também a nível do agrupamento.”; -“E que puderam até fazer formação lá/Também essa foi uma mais-valia. ... Do TEIP”; -“Houve, houve expectativas de nós conseguirmos ultrapassar alguns dos obstáculos, alguns dos pontos fracos que tínhamos detetado, de forma a poder melhorar”; -“Foi, foram, foi bom, relativamente ao absentismo...”; -“À participação dos pais na escola, porque era muito menor do que é agora...”; -“Absentismo...e insucesso ... Há uns anos que fica melhor, depois vamos outra vez abaixo...”; -“A tentar melhorar, a melhorar...Sim...”; - “Foram informados...”; -“Foi feito... Não! Positiva! Não, quer dizer, nós mostramos que o projeto TEIP era um projeto bom para a escola...”; -“Uma mais valia para todo o agrupamento, porque não foi só para a escola sede, foi para todo o agrupamento...”; -“Desde o jardim até ao nono ano. E ... foram informados, em reunião informamos os professores todos, em pedagógico, conselho geral ... associação de pais que na altura havia... E a associação de pais é uma coisa que é muito difícil de se conseguir neste meio porque ninguém está disponível, e quer... ninguém aparece...”; -“Exatamente, e portanto é mais complicado, mas eu acho que a forma em como nós expusemos o nosso projeto, e repare que, é muito difícil arrancar com um projeto numa escola se não tivermos um grupo de professores que seja muito bom e
--	--	--	---

			muito convencido que aquilo é bom...”; -“É assim, inicialmente, eu lembro-me, pronto e eu própria, as expectativas eram muitas...”; -“Porque achamos que a escola iria beneficiar de mais recursos, não é? ... e eram muito por aí a expectativa... mais a esse nível”; -“É assim, eu penso... Em termos dos alunos ... eu nem sei se eles terão conhecimento propriamente do que é que é um projeto TEIP. Eu penso que não, que, às vezes, quando falamos, eles não têm a noção e têm de lhes ser explicado”; .-“Dos pais, também, não têm muito essa noção.”; -“Em termos de professores, tem um pouco a ver com aquilo que eu já disse anteriormente, portanto, havia uma expectativa positiva, bastante positiva.”.
Organização e funcionamento do TEIP	Afetação dos recursos TEIP	Recursos Humanos do TEIP	- “Eu acho que o facto da escola ser TEIP proporciona recursos que não teríamos se não fossemos TEIP. Portanto, não vai influenciar o percurso porque nós antes de sermos TEIP já tínhamos os percursos alternativos e tínhamos os CEF, portanto, sempre tivemos outras, outros percursos...”; -“Outras alternativas para que os alunos conseguissem terminar o nono ano, o facto de sermos TEIP vão proporcionar mais recursos...”; -“Materiais e humanos... exato!”. -“O facto de podermos dar a estes alunos outros recursos que não poderíamos dar caso não fossemos TEIP, o caso do reforço alimentar é um bom exemplo disso, o caso de termos uma equipa de técnicos a trabalhar connosco, capaz de dar resposta a problemas e a apoiar a família e também o próprio aluno também é um outro aspeto bastante

			positivo e depois são os recursos que temos ao nível dos docentes”; - “Termos uma equipa de técnicos a trabalhar connosco, gabinete de apoio ao aluno e à família é fundamental, hoje em dia, não sei o que seria da escola voltar ao tempo em que não tinha uma assistente social, que não tinha, porque o próprio psicólogo da escola ‘tá colocado no TEIP, se não não teríamos psicólogo neste momento, temos também um mediador para as questões dos conflitos e temos também um animador sociocultural que neste momento está somente com o primeiro ciclo”; -“Outro aspeto, o aspeto dos professores, os apoios são dados”; -“Só uma coisa, em relação aos recursos humanos, não sei se me vai fazer a pergunta mais tarde, à semelhança dos recursos materiais, também perdemos.”; -“Temos hoje menos horas para pessoal docente do que aquela que tínhamos atribuídas pelo TEIP no início do projeto, e temos hoje menos dois técnicos do que aqueles que tínhamos no início do projeto. Começamos com 6, já só estamos com quatro.”; -“Principalmente as turmas do portanto do terceiro ciclo poderão ter também bastante apoio em termos de professores, de apoio.”; -“Dos humanos, foi”. -“É assim, do conhecimento que eu tenho ao longo destes 4 anos, portanto o facto de ser TEIP terá alguma influência em alguns aspetos, nomeadamente, ... ao nível dos apoios, quer ao nível dos apoios pedagógicos, portanto há recursos que são disponibilizados, porque são, são de escola TEIP, se não, não os teríamos na escola”; -“Os técnicos, pronto. Sobretudo os técnicos.”.
--	--	--	---

		Recursos Materiais do TEIP	-“Alguns recursos que recebemos inicialmente sobretudo ao nível da alimentação, ao nível de alguns equipamentos que pudemos adquirir, numa fase inicial, agora já não tanto, porque em termos de dinheiro a situação está muito mais complicada”; -“As verbas do TEIP eram verbas muito pouco significativas, por exemplo, a verba do TEIP que veio para material, se nós gastássemos em quadros interativos, se calhar comprávamos dois quadros interativos para este agrupamento.”; -“É manifestamente insuficiente. Mais nada... Sim e mais nada.”; -“O que nós compramos na altura foi mais material de apoio pedagógico, nomeadamente alguns, perdão, jogos didáticos, alguns mapas, livros específicos para determinadas disciplinas... adquirimos também algum material de desgaste para a nossa equipa de técnicos, porque não tinham ou material de escritório por assim dizer, criamos dois gabinetes para os técnicos superiores irem trabalhar, também foi com material do TEIP, portanto mobiliário ... tivemos uma verba específica para comprar algumas ferramentas para os cursos CEF.”; -“Os cursos CEF também são muito importantes aqui no nosso agrupamento e são fundamentais, até porque também nós conseguimos provar ao TEIP,... ao programa, aos responsáveis do programa que era importante também apoiar esses cursos e conseguimos alguma verba para eles”; -“Vamos dizer assim, o grosso do dinheiro que veio afeto ao TEIP foi para os recursos humanos.”; -“Houve melhorias, porque houve mais recursos, também, em termos económicos...”; -“A escola, pelo menos, a sede apetrechou-se de mais materiais em termos informáticos, internet, noutras escolas do primeiro ciclo não tanto...
--	--	----------------------------	---

			“. -“Olhe, por exemplo na escola onde eu trabalho penso que, se as outras escolas também estão equipadas em termos de internet, esta aqui tem muitas lacunas...”; - “deram-nos já 3 projetores”; -“Pronto em que nós poderíamos utilizar...quadros ... Quadros interativos ... que os professores por vezes poderiam utilizar com mais frequência...”; -“E... e utilizando até o recurso da internet...”; -“Sim! Porque em termos muitos alunos aprendem até pela memória visual e não por memória escrita...”; -“Foi..., materiais... portanto financeiros, não é?”; -“É assim ... a verba que vem, está muito bem especificada. Portanto, nós temos uma parte do dinheiro, vem para pagar ao amigo crítico ... Que era um de uma universidade ... Que foi a Escola Superior de Educação e agora é o ISCTE. ... Que nos dá essa ajuda, temos dinheiro para pagar os ordenados...”; - “Tudo em rubricas...”; -“Estanque em rubricas...exatamente.”; -“Algumas coisas não, por exemplo, os vencimentos não mexem. ”; -“Não, estes estão fechados mesmo!”; -“Nós sabemos que temos uma verba para aquilo, uma verba para vencimentos, uma verba para deslocações e uma verba que nos dá muito jeito para reforço alimentar.”; -“Aí sim, o que nos permitiu fornecer aos alunos carenciados, que são carenciados mas que não têm o escalão A ou o escalão B. ”; - “São aqueles casos que os diretores de turmas ou os professores detetam
--	--	--	---

			como carenciados que não tomam pequeno-almoço, não almoçam, não sei quê... dar um reforço alimentar. Permitiu-nos dar o pequeno-almoço...”; -“E depois permitiu ... dar o lanche...”; -“Esse dinheiro também é compartimentado”; -“No primeiro ano de TEIP, nós tínhamos uma verba que era disponibilizada para material.”; -“Portanto, nós compramos material para alunos, para utilizar nas aulas...”; -“Pronto, praticamente estão bem estanques... praticamente não, estão bem estanques as verbas...”; - “Não, nós propomos ... não...”; -“É assim, nós todos os anos temos que pôr, por exemplo, nós fizemos o projeto, primeiro foi por 2 anos...”; -“E depois é anual. E cada ano, nós temos de dizer as metas a que nos propomos...”; -“Exato! Porque, se não, podemos sair!”; -“Certo! Exatamente, portanto nós temos vários eixos, portanto, disciplinas...”; -“O abandono... o insucesso... o sucesso, etc. E portanto com esses eixos nós propomos aumentar ou diminuir XXX %, certo?”; -“E temos que dizer depois, o que é que precisamos de afetar.”; -“Exatamente, e que verbas precisamos. Certo?”; - “Eles dizem, ou sim ou não.”; -“Eles depois é que decidem se vão dar o dinheiro para isto, para isto e para isto ou se não dão e só dão para aquilo. Pronto. Mas são eles que dizem.”;
--	--	--	---

	Vantagens de adesão ao projeto TEIP	Pontos positivos	-”E também ao nível de apoios financeiros, nomeadamente lanches, que os nossos alunos têm também, dado ser uma escola TEIP”; -“Eu acho que estamos aquém, muito aquém.”; -“Pronto, eu não sei que verbas é que vêm para o TEIP...”; -“Nem como é que são utilizadas, mas, de facto, eu acho que estamos muito aquém.”. -“Positivos ... colocação de mais recursos humanos...”; -“Nomeadamente a psicóloga ... Uma animadora, animadores sociais ... uma assistente social ... mais professores de apoio ... Também uma ... Mediadora”; -“Pronto, um ponto positivo é o facto de nós termos conseguido em alguns eixos do que nos propusemos fazer, termos de facto melhorado. ; -“O absentismo, portanto o abandono, aí conseguimos, conseguimos.”; -“É um ponto positivo. É um ponto positivo termos tido ... portanto psicóloga que não tínhamos e que era fundamental, no agrupamento. A assistente social, também para fazer o elo com as famílias era fundamental. Portanto, esses técnicos vieram-nos dar uma grande ajuda. Pronto.”; -“Pronto, em termos positivos, mais ao nível dos alunos, portanto vejo alguns alunos, e são meus alunos carenciados e que de facto têm esse apoio económico, têm o apoio do lanche, pronto, aí eu vejo que é muito positivo. São crianças que se calhar nem isso teriam, nem em casa, nem aqui na escola tinham. “. -“Eu dá-me ideia que talvez tenham
		Pontos negativos	

			centralizado um pouco mais estes recursos na sede.”; -“O ponto negativo é não podermos ter a certeza se os colegas, que são de facto bons, e que foram contratados para acompanharem todo este projeto, se poderão manter na escola.”; -“Esse é o ponto negativo. Eu acho.”; -“É... a incerteza de continuidade, e não estou a falar da incerteza que eles vão ter porque essa é imensa, não é?”; -“Que todos os anos não sabem se ficam colocados ou não. Não estou a falar nessa. Mas a que eu como diretora tenho que dizer que vou ... Vou contar com eles e eles sabem exatamente o que eu pretendo, trabalham de forma como eu acho que deve de ser...”; -“Exato, e afinamos algumas coisas que não estavam bem...”; -“E de repente, se me vejo sem eles, é voltar tudo ao princípio e as pessoas terem de aprender...”; -“Perde-se tempo, exato. Da mesma maneira como os técnicos. Se eu tenho, claro que eu estou a falar se as pessoas são competentes no que fazem ... Não é estar por estar, porque é continuidade. Não é isso, não...”; -“Se eu tenho uma boa assistente social, um bom animador sociocultural, e eu quero mantê-los, eu tenho de ter a possibilidade de o manter. E não, vem uma pessoa, que até pode ser, estar mais graduada, mas que vai apanhar o percurso a meio ... E que vai ter que aprender tudo...”; - “Ela vai ser capaz...”; -“Ela vai ser capaz... mas vai perder tempo.”; -“Vai perder tempo a aprender as coisas que já foram feitas...”; -“Perde-se tempo e dinheiro,
--	--	--	--

		Equipa TEIP	exatamente...”; -“Houve parcerias... Com ... A ESE, de Lisboa...”; - “E agora com o.... ... O ISCTE.”; - “Em algumas pessoas, talvez”. -“Penso que a direção fez uma opção correta ... na escolha das pessoas que a apoiaram na concretização do projeto, por uma questão que tem uma justificação. No ano em que nós fizemos, portanto o projeto, em que foi elaborado o projeto, nós tínhamos estado, no ano imediatamente anterior, tínhamos estado com a avaliação interna do agrupamento. Ora, havia uma equipa que tinha sido nomeada para fazer a avaliação interna do agrupamento. Essa avaliação interna do agrupamento foi um trabalho bastante exaustivo, que nos deu um conhecimento muito profundo da realidade do agrupamento. Porque nós avaliamos não só o agrupamento ao nível dos resultados escolares, como também a perceção que cada um dos elementos da comunidade educativa tinha do próprio agrupamento, da forma como ele estava organizado, dos problemas que o afetavam.”; -“Ouvimos pais, ouvimos alunos, ouvimos professores, ouvimos pessoal não docente, e nós tínhamos estado a fazer esse trabalho, portanto, tínhamos concluído, tínhamos aplicado inquéritos, tínhamos feito a leitura desses inquéritos, a sua análise, e tínhamos feito um relatório que tínhamos entregue no início do ano 2008/2009, portanto, e quando fizemos a entrega desse relatório à direção e a apresentação dos resultados ... o objetivo desse relatório era fazer a partir daí um plano de melhoria para efetivamente ... criar ações que ajudassem a resolver alguns problemas que estavam decretados no agrupamento.”; -“Nesse ano seria o ano em que nós iríamos pensar o que é que poderia ser feito, e então, mais para o fim do ano a direção, é-lhe apresentada a possibilidade de fazer o projeto TEIP, e a direção fala connosco e
--	--	-------------	--

			pergunta-nos se nós temos ou não condições.”; -“O que nós fizemos, fundamentalmente, foi pegar no trabalho que tínhamos feito no relatório da avaliação interna e adequá-lo ao projeto, transformá-lo num projeto. Ou seja, porque aquele relatório, basicamente, traduzia os problemas e os pontos fortes também, as oportunidades que tínhamos dentro do nosso agrupamento. E foi assim que conseguimos criar o projeto” ; - “Eu penso que talvez tenha partido da direção”; -“Mas não... não tenho a certeza...”; -“Sei que foi constituída uma equipa, sim”; - “Com vários professores...”; - “Que se empenharam bastante na formulação do projeto”; - “Foram escolhidos professores de vários ciclos, sim...”; -“E professores que tinham disponibilidade.”; -“Que mostraram interesse e disponibilidade... para elaborar também o projeto.”; -“Eu acho que estão presentes”; -“Eu tive a sorte de fazer um bom casting ao grupo... da equipa TEIP.”; -“Portanto, escolhi os professores que achei que, que deveriam ser, aqueles que... iam fazer o projeto...”; -“Eu estive envolvida, no projeto, expliquei mais ou menos aquilo que era necessário e o que é que achava que era conveniente, fizeram-se questionários, fizeram-se... portanto grelhas para monitorizar uma série de coisas, porque nós tínhamos tido a avaliação interna. Eu tinha feito uma
--	--	--	---

			equipa de avaliação interna, do agrupamento...”; -“Porque era necessário, e escolhi um grupo, pronto. E esse grupo era bom. E eu disse, então se eles já fizeram, agora fazem o TEIP. E então pronto...”; -“Exatamente e pegam no TEIP e pronto, por aí foi.”; -“E saiu uma colega que, infelizmente, que teve que, ficou colocada noutra escola, mas o grupo tem-se mantido e agora entraram mais pessoas”; -“Eu conhecia-os, eu conhecia-os...”; -“O trabalho que eles tinham vindo desenvolvendo no agrupamento...”; -“É a vantagem de estar muito tempo numa escola.”; -“Porque... eu conheço bem aqueles professores que estão há muito tempo.”; -“Tenho falhas, e tenho feito castings desastrosos...”; -“Eu também tenho tido castings desastrosos”; -“Mas, esta escolha das colegas ... eu arranjei um núcleo que eu sabia que tinha este mesmo espírito...”; -“Que sabia as dificuldades, e repare que eu tenho muitos contratados, nesse grupo...”; - “Não são do quadro!”; -“Pronto, exatamente, não são do quadro!”; -“Pois, e portanto, eu, são pessoas que... vieram aqui para à escola...”; -“Mas que pelo seu trabalho, e isto da experiência de ter muitos anos, e de trabalhar muito tempo na escola e de conhecer as pessoas que nos rodeiam...”; -“Exatamente e portanto eu sabia que
--	--	--	--

		Perspetiva organizacional	aquele era uma equipa que ... Que em princípio ia dar resultado. ... Pronto, e de facto deu, e deu.”; -“Sim...Sim...embora esta escola, como é a maior no número de alunos, pronto há essa dificuldade de não termos os recursos humanos que precisaríamos...”; -“Conheço alguns colegas que tiveram no projeto, sim.”; -“É assim, eu sei os colegas que fazem parte da ... Da equipa e até ... de alguns técnicos que estão envolvidos, sim, penso que sim.”; -“Para aí umas 6 ou 7 ... Que eu tenha conhecimento...”; -“Eu penso que está sediada mais aqui, na sede...”. -“Neste momento é necessário monitorizar resultados e de estar constantemente a saber como é que estamos, como é que estamos a evoluir e a monitorização é feita quase mês a mês praticamente, da indisciplina, do abandono, dos resultados escolares, com as avaliações intercalares, com as avaliações finais de período, ou seja, essa monitorização é muito mais profunda do que era até aqui. E portanto, tudo isso veio de facto contribuir para uma melhoria do agrupamento”; -“Por norma, sim. A frequência é bastante significativa.”; -“Até ao ano passado era mesmo muito significativa, porque as salas de estudo funcionavam à hora de almoço.”; -“Este ano é um pouco menos significativa, porque por imposições legais, fomos obrigados em termos de organização, por imposição meramente legal do Ministério da Educação a transitar as salas de estudo da hora de almoço para o final das aulas, e isso faz com que a frequência dos alunos seja um pouco menor”;
--	--	---------------------------	--

			-“O agrupamento tem muitas parcerias ... específicas do TEIP”; -“Fizemos uma ação de formação com a escola superior de educação, no âmbito do TEIP, para educadores de infância e professores de primeiro ciclo.”; -“Este ano houve também uma ação de sensibilização com o ISCTE para professores do primeiro ciclo, matemática e português, também temos algumas parcerias com a rede social municipal, os nossos técnicos participam nas reuniões da rede, portanto, sempre que a escola não consegue dar resposta a nível social, ou a nível económico a uma determinada família de determinado aluno, os técnicos sabem para onde devem encaminhar essa situação e essa família e para além destas, pronto depois há outras parcerias específicas do agrupamento que não passam pelo TEIP. Mas estas são as específicas do TEIP.”; -“Pronto, organizacional, foi criada a equipa, funcional, de funcionamento não houve grandes alterações....”; -“Não ... Os coordenadores continuaram a ser coordenadores”; -“Pronto...é... sim notório ... foi a contratação de alguns técnicos, portanto uma psicóloga ... terapeutas ... mediadora e uma técnica de serviço social.”; -“Em termos de técnicos, para além disso, sei também que foram contratados alguns professores, nomeadamente para língua portuguesa e para matemática, portanto no sentido de dar um apoio mais... efetivo nalgumas turmas”; -“Exatamente, exato. Pronto. ... sei também de algumas verbas que vieram disponibilizadas para, neste caso, para utilizar para a alimentação...Portanto, os tais apoios que há bocadinho falei ... “Também alguns materiais...”.
--	--	--	--

		Perspetiva funcional	-“Temos dois docentes do primeiro ciclo, que estão a fazer um trabalho muito importante em algumas escolas onde as dificuldades diagnosticadas ao nível do português e da matemática nomeadamente, são mais visíveis, portanto os professores dos TEIP estão a apoiar os professores titulares de turma com os alunos com mais dificuldade e aqui ao nível da EB23 temos também dois professores de português e matemática também a apoiar os professores nestas duas disciplinas”; -“Pronto, há aqui a introdução da codocência, o facto de termos professores TEIP a trabalhar com professores titulares de turma, em contexto de sala de aula ou fora de sala de aula, porque depois dependem da dinâmica da turma. Na maioria dos casos estarão os dois em contexto de sala de aula, mas em alguns casos, é feita a separação e são constituídos grupos alvo com capacidades diferentes dentro da sala de aula e portanto é feito um trabalho de cooperação não o mesmo espaço mas em espaços contíguos, sobretudo no primeiro ciclo”; -“Normalmente a separação é feita por níveis, mas depois não é atribuído um nível a um professor e o professor fica especificamente só sempre com aqueles alunos. Não, há ali uma troca em função da evolução do aluno ao nível das competências. A aproximação do aluno do nível exigido se calhar fá-lo-á transitar de um grupo para o outro, assim como a regressão de algum aluno poderá fazê-lo transitar também de um grupo para o outro, portanto, há ali um trabalho de cooperação entre os vários professores.”; -“Depois também aqui a nível dos apoios, também com o TEIP permitiu criar mais horas de sala de estudo para apoiar os alunos fora da componente letiva digamos normal, portanto os alunos para além das aulas normais têm hoje em dia mais oportunidades na escola de aprenderem com o seu ou outros professores daquela disciplina e
--	--	----------------------	--

			superarem as dificuldades que têm, e essa possibilidade também nos foi dada em parte pelo TEIP.”; -“Depois ao nível de prática letiva também, a aplicação de testes iguais, a aplicação de testes iguais em todas as disciplinas, ou seja, os alunos de todas as turmas do sétimo ano vão fazer o mesmo teste da disciplina A, B ou C. A aplicação de testes iguais no final de cada período em todas as escolas do primeiro ciclo, pelo menos a matemática e português, coisa que não acontecia até agora”; -“E claro, como é óbvio isto acabará por ter recursos, acabará por ter resultados positivos ao nível das aprendizagens dos alunos”; -“Agora o funcionamento é que mudou, porque o projeto TEIP envolve toda a gente...”; - “E era, e é necessário, e claro que nem todos aderem da mesma maneira”; -“Há professores que trabalham de uma determinada ... e por mais voltas que se dê não mudam!”; -“Exatamente, e é difícil, e não vale a pena nós estarmos a.... massacrá-los...”; -“Não... é mostrar-lhes que é bom aquilo!”; -“E dar a volta de outro lado! Pronto. Não podemos impor...”; -“Nós temos de lhes mostrar que é bom...”; -“Pronto, e depois aliciá-los devagarinho, devagarinho, umas vezes, fazem, outras vezes, não fazem...”; -“Exatamente. Umas vezes fazem, outras vezes não fazem, mas tem que ser assim.”; -“Não vale a pena criar conflito com as pessoas ... É o pior que pode acontecer”;
--	--	--	---

			-“Portanto ... Houve uma forma de trabalhar diferente. Tínhamos que ter... começamos a trabalhar mais com o primeiro ciclo, porque já se trabalhava, mas trabalhava-se mais com os professores de quarto ano, quando os meninos vinham para o quinto”; -“A transição, exato, mas houve uma maior articulação. Tivemos que proceder a algumas alterações e temos vindo a alterar...”; - “Porque há coisas que nós fazíamos no início e que não se mostraram benéficas, e já estamos a pensar em alterar outras no próximo... porque há coisas que não dão resultado. Nós pensamos que dão e tudo bem, mas... não resultam.”; -“Exatamente. Portanto houve algumas alterações feitas a nível do funcionamento, mas mais a nível de professores, de turma, de departamentos, de disciplina.”; -“Exatamente, exatamente. Porque, por exemplo, nós tínhamos, quando iniciamos, tivemos a possibilidade de contratar dois professores do primeiro ciclo para dar as assessorias...”; -“E dois professores do terceiro ciclo, um de português e outro de matemática. E no primeiro ciclo, nós fizemos uma divisão em que dissemos, este professor vai dar a matemática, este professor vai dar o português. E não deu tão bom resultado como deu... como a alteração que nós fizemos, que ainda estamos agora a fazer agora o balanço, que foi o mesmo professor dar o português e a matemática, na mesma turma.”; -“O que vai dar à acessoria. ...Para não haver aquela mudança...”; -“Fizemos algumas alterações, como as salas de estudo, foram sido aperfeiçoadas, as reuniões deixaram de ser reuniões de departamento, passaram para disciplina, para se trabalhar mais a nível da disciplina, porque departamento é muita
--	--	--	---

			gente...demasiados critérios...”; -“Uniformizamos, por exemplo, todos os procedimentos desde o pré-escolar até ao terceiro ciclo...”; - “É assim... Eu acho que a nível por exemplo da matemática, do português talvez também, há uma modificação na forma, não sei se também pelas formações que as pessoas vão fazendo e que têm possibilidade de as fazer, vão alterando um pouco a sua... a sua...prática.”; -“Pronto, utilizando mais, mas não sei se foi o TEIP que lhes deu.”; - “Não sei se... exato, exato, não sei se o facto de ser TEIP alterou... dentro da sala de aula, não é isso?”; -“Os procedimentos dentro da sala de aula... mudaram.”; -“Não sei, porque depois na escola há muitos outros fatores que influenciam, podemos ter um coordenador... por exemplo, nós no ano passado ... fizemos, na interrupção letiva...”; - “Fizemos formação para português e para matemática. Isso também vai influenciar...”; -“Mas isso não tem a ver com o TEIP!”; -“É uma orgânica ... É uma dinâmica própria...”.
Impactos educativos/inclusivos	Participação dos pais		-“Aí, se calhar é um dos aspetos onde a melhoria está mais difícil.”; -“Claramente, claramente mais lenta.”; -“Tivemos uma fase, nos dois primeiros anos, em que tivemos um envolvimento dos pais em iniciativas, que fazíamos para a comunidade, nomeadamente a feira da ciência, do desporto e da cultura que fazíamos no fim do ano.”; -“Uma feira aberta, onde os pais vinham bastante e vieram ... correu

			bastante bem, mas depois às reuniões e isso, quando era responsabilidade deles, já não vinham tanto assim...”; -“Hoje em dia teremos uma percentagem de participação dos pais nas reuniões que anda na casa dos 60%, sessenta e qualquer coisa.”; -“A nossa meta apontava para conseguirmos chegar aos 70% mas ainda não conseguimos chegar lá.”; -“Tem havido uma melhoria muito lenta, posso dizer que a nível do TEIP, já fizemos algumas iniciativas específicas para pais.”; -“Fizemos uma iniciativa específica para pais de etnia cigana, que são aqueles alunos onde o nível de absentismo é maior e a participação dos pais é menor, e apesar de termos um especialista de etnia cigana que veio propositadamente do Porto para fazer uma ação de sensibilização com os pais e para os alertar para a importância da escola no percurso de vida dos seus filhos, a coisa não correu como queríamos.”; -“Foi a nossa técnica, a nossa mediadora na altura que promoveu essa ação nas escolas do primeiro ciclo, na escola número Y e na escola Z, que eram as escolas que tinham mais alunos de etnia cigana.”; -“Na escola número Y a coisa até correu mais ou menos, mas só para lhe dar um exemplo de como as coisas funcionam, a comunidade cigana é destruturada, ao contrário de outras, não é uma comunidade estruturada, também ela itinerante”; -“Que está aqui hoje, mas amanhã já não está, e para ter uma ideia de como funcionam as coisas, tínhamos uma família que estava na sala, havia duas ou três famílias na sala, entretanto, chega uma outra família e aquela família imediatamente, quando chega aquela outra família, levantam-se e vão-se embora. Sem dizerem absolutamente nada, porque tinham um conflito entre eles, e foram-se embora, abandonaram a sala principal, não participaram na ação. Portanto, essas coisas a escola não consegue resolver.”;
--	--	--	--

			-“Envolvem-se, envolvem-se”; -“Envolvem-se no caso da pré, isto também depende do nível do escolaridade...”; -“No caso da pré, quando os educadores contactam diariamente com eles é mais fácil essa adesão e até participação em encontros de pais, e tem acontecido sempre, eu penso que desde que estou neste agrupamento...”; -“Estou neste agrupamento, em quadro de escola, há 7 anos...”; -“E tem havido sempre encontros de pais...”; -“Até com alguma frequência a nível do pré-escolar...” -“Em que são abordados temas que são pertinentes, seja de problemáticas em termos de alunos ... higiene...”; -“Sim...aderem, aderem.... Depois no primeiro ciclo, é conforme os professores... Se os professores pedirem e solicitarem essa ajuda, eles são colaboradores, a maioria, mesmo os que não têm assim um nível de escolaridade ... Consideremos ... O desejável... mas nós poderemos assistir quando solicitamos a ajuda, até para fazerem trabalhos no dia do pai, ou escreverem... ou virem contar uma história no dia da família, percebe-se que eles que eles aderem”; -“Ou festas... Exatamente... O professor tem de ser ele a chamar...”; -“Tem ... de ser o professor a dinamizar esta ... Cooperação...”; -“Os pais precisavam de mostrar interesse e preocupação com a vida escolar dos seus filhos. E não só! E mesmo com as suas vivências! O que é que andam, com que amigos andam, o que fazem nos tempos livres, por onde é que passam a maior parte do tempo, portanto, isso
--	--	--	---

			era importante.”; -“E isso de certeza que nós conseguiríamos ter muito melhores resultados. Agora... não conseguimos chegar a todos...”; -“Pouco, muito pouco ... Melhorou, melhorou”; -“E tanto que vêm a mais atividades que são realizadas, o dia da árvore, o dia da mãe, mais no jardim, no primeiro ciclo, depois aqui as coisas já...”; -“Não, não. Parece que Ah...! eles já podem ir sozinhos para a escola já não sei quê...”; -“Exatamente, eles gostam de ser reconhecidos ... Reconhecido o trabalho que eles fazem, exatamente.”; -“Na minha opinião ... Não muito! ... “Não muito, ou quase nada.”; -“Eu tenho... exatamente. Tem a ver com o tipo de população com que nós lidamos, ... porque... acho que nesta escola... da parte de muitos professores, aliás, há um grande envolvimento.”; -“Penso que, por vezes, até demais, que extrapolam um bocadinho a nossa função, e depois não há um feedback da parte dos pais.” -“Eu acho que os pais... Apercebem-se mas não, não... valorizam, digamos assim.”. -“E, por vezes, ajudando até com as assistentes sociais, do RIAS, da Câmara...”; -“Por vezes, é feito esse encaminhamento”; -“Sim... mas penso que não será tanto por ser TEIP que temos dado a resposta na questão dos NEEs.”; -“Os alunos NEEs do ponto de vista do TEIP, se calhar o
	Necessidades educativas especiais/Educação Especial		

			acompanhamento mais visível que lhes damos é através dos técnicos. Não é? Porque os recursos estão afetos às necessidades educativas especiais, não estão dependentes do TEIP”; -“Ou seja, há uma participação TEIP, claramente, como é óbvio, quando o TEIP, quando lemos os resultados, lemos também os resultados dos alunos dos NEEs, quando fizemos o projeto os alunos NEEs estavam contemplados no projeto”; -“Ao nível dos não docentes, aí sim, os nossos técnicos trabalham sobretudo, o psicólogo trabalha bastante com os alunos NEEs. ...Acompanha-os bastante.”; -“É assim, neste ano letivo, foi estabelecida uma parceria com uma empresa que nos dá apoio, em termos dos alunos com necessidades educativas especiais.”; -“Continuamos com essa parceria já tinha sido estabelecida primeiro com a CERCY YY...”; -“E depois quando passamos para a CERCY YX demos continuidade a essa parceria. Também são uma mais-valia em termos terapêuticos para os alunos com necessidades, embora o Ministério tenha vindo a cortar em termos de valências ,quer de número de horas a apoiar...”; -“Também houve uma parceria com o centro de saúde aqui de X”; -“Então... mas não é só pelo facto de ser TEIP, atenção”; -“O agrupamento ... Já tinha, tanto que nós, por termos bastantes alunos, infelizmente, com necessidades educativas especiais, nós propusemos há... agora não me lembro ... Há 4 anos, talvez, 4 ou 5 anos, propusemos a criação de uma sala de Unidade de Apoio à Multideficiência ... Que está a funcionar na escola nºXX ... Com alunos do primeiro ciclo.”; -“E gostaríamos muito de fazer uma sala UAM para o segundo ciclo, só que não há espaço ...”;
--	--	--	--

			-“Não porque não temos dinheiro para fazer o.... Pavilhão.”; - “Exceto...Nem o dinheiro do TEIP, não dá para isso ... Exatamente.”; -“Relativamente às necessidades educativas especiais, portanto, não há um... portanto, não se cumpre, vou fazer esta afirmação, não se cumpre o que está estipulado na legislação. Não é? Portanto, há um despacho, o despacho diz que cada turma deve ter duas crianças com necessidades... educativas especiais, de caráter permanente, ... mas não especifica que são alunos com adequações ou são alunos com currículo. O que aqui se faz nesta escola é, as crianças que têm o currículo específico são colocadas numa turma reduzida, os que não têm, ficam numa turma com o mesmo número de alunos que todas as outras turmas têm. Portanto, nós chegamos a ter turmas de 27 alunos, e de 27 alunos, 9 têm necessidades educativas especiais.”; -“ Eu penso que a escola enquanto TEIP, poderia ter, ou poderia usar determinados recursos ... isto no meu parecer, não é?”... Que não está a utilizar. E portanto, sobretudo aqui na escola sede ... penso que há uma grande falha nesse sentido.”; -“Exatamente. A ideia que eu tenho é que estes alunos são... não digo que sejam postos de parte ... Mas são... como é que eu hei de dizer... o lado menos interessante, digamos assim...”; -“E que, que é um bocadinho descurado. Um bocadinho... bastante, bastante. Eu penso que a escola, sendo uma escola TEIP, poderia ter, e tem, recursos que poderiam ser aplicados, e eu dou-lhe um exemplo... muito claro. Quando se contrata, por exemplo, um professor de português ou de matemática para apoiar ou fazer par pedagógico em determinadas turmas, por que não utilizar esses professores, por exemplo, para os alunos que têm currículo específico individual...?”;
--	--	--	--

	Práticas letivas		-“Direcioná-los para uma matemática funcional e para um português funcional. E isso não se passa. Já foi sugerido desde o início.”; -“Pronto. ... no caso destes alunos, muito em concreto, portanto foi proposta a abertura de uma sala que funcionasse como uma sala de carácter mais funcional.”; -“Já vai em 4 anos e em 4 anos não obtive qualquer resposta, e... sobretudo para este grupo de alunos... era de uma necessidade extrema.”. -“Começa-se a trabalhar nalgumas turmas, nomeadamente nas turmas que têm apoio dos professores do TEIP, nalguns casos, também dependendo dos professores, uma avaliação de mais carácter mais formativo... uma avaliação formativa, a valorização da avaliação formativa passa à avaliação à aula quase, a existência, a questão da aula da matemática, de eles terem o exercício da aula que têm de resolver e sabem que é contabilizada diretamente na sua avaliação”; -“Uma avaliação de carácter ainda mais contínuo, não é que ela não fosse”; -“Mais parcelar... exatamente”; -“E essa é claramente visível.”; -“Também há o facto que foi introduzida também ... é hoje mais visível, o aluno sabe melhor de que forma é que é avaliado.”; -“Os critérios de avaliação são-lhe dados a conhecer sempre, ele, inclusive, assina e dá a conhecer aos seus pais qual vai ser o critério de avaliação na sua disciplina, naquela disciplina e de disciplina para disciplina”;
--	------------------	--	---

	Melhorias na aprendizagem		-“Há uma responsabilidade deles e dos pais”; -“O próprio conhecimento dos conteúdos é dado logo no início do período, é dado a conhecer ao aluno quais são os conteúdos que ele vai abordar na disciplina”; -“Ou seja, cada escola, podemos dizer assim, funcionavam de uma forma mais autónoma, agora há uma maior partilha de materiais, o que obriga a que todas as escolas tenham que cumprir determinados conteúdos até ao final do período, porque já sabem que os seus alunos vão ter de fazer aquele teste global no final do período igual ao das outras escolas, portanto não podem deixar de dar aqueles conteúdos”. -“Sim, sim, eu penso que tem vindo, eu tenho vindo a notar, desde que cá estou, uma melhoria significativa”; -“É assim, eu acho que deu a possibilidade em alguns casos para que os alunos tivessem acesso a material que não teriam de outra maneira. Pronto”; - “É uma mais-valia porque a escola conseguiu adquirir material que... não poderia se calhar, com as verbas do orçamento privativo, do orçamento de estado, que são os orçamentos que nós temos na escola, como sabe.”; -“Portanto, agora, se isso levou a que houve um grande aumento ... significativo, um aumento significativo na melhoria das aprendizagens, ... nalguns, se calhar houve, noutros não. “; -“Houve alguma melhoria...”; -“Uma ligeira melhoria. Eu acho... penso é que está muito aquém daquilo que era suposto... suposto estar...” ; -“Exatamente, exatamente... Pode também ter influenciado, uma vez que nós temos por exemplo, nós o
--	---------------------------	--	--

			ano passado tivemos, há dois anos, mediadora.”; -“E a mediadora deu um curso de mediação e portanto isso também vai influenciar os miúdos. Temos a psicóloga que também influencia...E vai às reuniões...”; -“Exatamente, e vai às reuniões dos conselhos de turma e dá portanto a sua, a...opinião e o seu conhecimento.”; -“E vai falando dos alunos e que se calhar também vai modificar procedimentos dos professores, da turma...”; -“A assistente social da mesma maneira, porque há problemas sociais e problemas familiares que ela põe ao corrente o conselho de turma, é que também vai influenciar...”. -“Então o que a direção decidiu fazer este ano foi aumentar o nível de exigência e aumentar um pouco o nível de controle, de auto-controle de escola para escola, de responsabilização através desta criação de metas iguais para todos, objetivos iguais para todos, objetivos não, conteúdos sobretudo, iguais para todos e a necessidade de desenvolver competências semelhantes em todas as escolas, para que depois, quando eles são sujeitos à prova de avaliação final, ainda para mais sendo que este ano a prova de avaliação final do primeiro ciclo tem um peso ainda maior, não é? ... Eles estejam equiparados”; - “O sucesso... fica... melhorou”; - “As práticas pedagógicas têm a ver com cada professor.”; - “Alguns tentam, sim...”; - “Tentam, tentam...”;
--	--	--	--

Práticas para
promover o
sucesso

			-“Não é só com os anos de serviço...”; -“Não é... há também empenho em determinados grupos disciplinares, há bastante “; -“Não, e nestes alunos é um interesse para os mesmos, e eu estou-me a referir ao grupo, por exemplo, de educação, de educação física, ao grupo de expressão musical... em que foram criados projetos e clubes, que no fundo são áreas que estes alunos... têm mais aptidão, e demonstram mais gosto por estas atividades e eu penso que esses grupos empenharam-se bastante em desenvolver e dinamizar estas atividades...”; -“Alguns mudaram a prática, mas mesmo mudando a prática e mesmo havendo cooperação dentro e coadjuvação dentro de uma sala de aula, por vezes, o sucesso, eu não sei se também é depois em termos familiares, não há um apoio... em casa”; -“Eu mesmo assim acho que de tudo também depende da coordenadora da escola, também onde estejamos inseridas...”; -“Porque eu penso que quando existe um acompanhamento quer da coordenadora, quer até do professor de educação especial, em articular até com a médica de saúde escolar com a comissão, com ... os hospitais, melhora...”; -“Eu acho que todas as práticas que os professores tentaram foram para o sucesso”; -“Eu acho que é o que os professores todos querem. Eu acho que sim. É a maior preocupação dos professores neste momento. É que os seus alunos tenham sucesso.”; -“O facto dos professores darem horas a mais, darem reforços fora do seu horário para que os alunos consigam adquirir, para que proponham soluções como seja dividir as turmas por níveis ...
--	--	--	---

			níveis mais baixos, um professor dar a poio a esses alunos e outros a outros, eu acho que isso prova que os professores estão muito preocupados com o sucesso dos alunos, que estão a tentar de todas as formas, que eles consigam entender ... estudar...”; -“É um objetivo comum, é...”; -“Exatamente, é uma frustração... se uma pessoa... não é... é uma frustração uma pessoa passar horas e horas a trabalhar... ou fazer 1001 coisas pelos alunos e depois chega-se ao fim e eles afinal não sabiam ... É uma frustração...”; - “Eu acho que para todos. Quando falo de todos, pode haver uma meia dúzia que não se preocupa nada ... Mas a grande maioria é assim, exato.”; - “É assim, dentro da mesma turma é feito um teste de diagnóstico...”; -“São, exatamente, e depois, o professor titular da turma, não é? estou a falar a nível de segundo e terceiro ciclo...”; -“Porque no primeiro é muito difícil, não é? Como sabe...”; -“Pronto, e então os professores, resolvem que, x número de alunos”; -“Que têm mais dificuldades, portanto, ainda não adquiriu os mínimos necessários para passar, para compreender, por exemplo, vamos supor que estão no 6º ano ... E os alunos estão a nível de 4º ... As aprendizagens, estás a ver, é... É um desfasamento muito grande.”; -“E portanto eles estão no 6º ano, precisam de ter os mínimos de 5º ano, que ainda não adquiriram, porque ficaram muito tremidos de 4º, e no 5º também não conseguiram, ou porque faltaram, ou por isto...”; -“Consolidados exatamente. E então decidem, olhem, esta semana por exemplo dou eu a estes mais fracos e tu das aos outros. Pronto.”; -“Depois trocamos.”;
--	--	--	--

			-“E dá...percebe?”; -“Outras vezes dão em conjunto, quando é a parte teórica e depois na prática dividem para trabalharem...”; -“Sim. E do conhecimento que tenho, até funciona muito bem, temos tido, felizmente colegas que têm ajudado, tem funcionado muito bem. Hum... mais uma vez, hum... Eu acho que tem muito a ver com a população escolar que nós temos. E.. E também no fundo com a educação e com os valores que vêm... que lhes são transmitidos.” -“Exatamente, e nessa escola isso é muito notório. Penso que a escola tem um corpo docente, na sua maioria muito preocupado com os seus alunos ... e acho que há bocadinho referi, acho que muitos dos nossos docentes, ... até, se calhar, fazem mais do que aquilo que lhes compete.”; -“Agora, do lado dos pais, há... há uma falha”; -“Não, não, não...eu acho que há aqui muitos pais que se demitem da sua função”. -“Sobretudo este último ano sim, eu penso que houve uma grande pressão por causa das metas...”; -“Inclusivamente, penso que em cada grupo disciplinar... houve o alinhamento de algumas estratégias e implementaram-se... portanto... eu penso que há... pronto que há de facto mudanças que foram introduzidas...”; -“Eu sei que... este ano, neste último ano todos os grupos, ... não o caso da educação especial mas todos os outros grupos se reúnem semanalmente ... Portanto para definir estratégias, para criarem materiais, elaborarem materiais, testes e por aí fora, semanalmente.”; -“Sim, sim, sim. E por departamento, e por ano letivo.”.
--	--	--	---

	Partilha de saberes		-“Sim! Já fizemos algumas iniciativas, já participámos em algumas iniciativas, o ano passado, este ano por exemplo o que já foi feito, já foi feito uma reunião com a escola secundária de X “... Onde os nossos, uma reunião a nível técnico, os nossos técnicos reuniram com os técnicos da escola secundária de X, uma vez que eles têm casos comuns ... Há famílias que têm alunos lá e cá...não é?”; -“E portanto... são casos comuns... há informações que se calhar seriam úteis os nossos técnicos darem aos técnicos da secundária e vice-versa. Portanto foi feita uma reunião, participamos em alguns encontros de escolas TEIP que são promovidos pela DGIDC e muitas vezes já participamos em encontros TEIP em algumas escolas superiores, na Escola Superior de Educação de Lisboa e da Escola Superior de Setúbal, por exemplo, com outros agrupamentos TEIP.”; -“Participamos num encontro de escolas TEIP promovido pela escola da Z, aqui em Y onde também participamos como oradores, já participamos em encontros de escolas TEIP no ISCTE, com outras escolas, nós temos escolas que são apoiadas pela equipa TEIP neste momento, são 11 escolas neste momento.”; -“Já participamos a vários níveis, a nível de direção onde estava representada a diretora de cada grupo de agrupamento e o coordenador do projeto TEIP, já participámos numa reunião a nível de coordenadores de departamento, para além de analisarmos a questão das lideranças intermédias, agora os nossos técnicos vão participar numa reunião ao nível de técnicos também no ISCTE, portanto temos vários encontros ... São, são muito úteis...”;
--	---------------------	--	--

			- “Eu ... tenho conhecimento de que professores que estão até ligados à equipa que está, portanto na... que fez a elaboração do TEIP ... outros professores ... promovem encontros com outras... Agrupamentos...” -“Sim! Sim...sim... Até mesmo a própria diretora encontra-se bastante com outros agrupamentos TEIP.”; -“Para troca de experiências e de partilhas e todos são, de facto, da opinião que melhoraram vários aspetos, como o abandono de escolaridade, a criação de novos recursos... a criação dos cursos de educação e formação, a escolaridade também noturna para os encarregados de educação, mas depois em termos de sucesso educativo, lá está, continuam ainda a persistir as lacunas. Talvez um pouco menos, mas... ainda existem.” -“Sim, nós temos, nós temos reuniões ... várias vezes, não só a nível do Ministério, como também do ISCTE que promove reuniões para troca de experiências. E é curioso que os problemas são sempre os mesmos. É... são as aprendizagens.”; -“Que todos os agrupamentos se debatem com isso. Uns mais, outros menos, mas enquanto que nos outros problemas consegue-se diminuir ... aqui... nas avaliações... as avaliações preocupam-nos muito... a todos. Porque temos, uns mais recursos, outros menos, mas temos mais recursos que uma escola que não é TEIP, é um facto não é? ... E mesmo assim não conseguimos dar o salto.”; -“Mas projetos, de facto, temos muitos, e bem sucedidos, tanto a nível de primeiro ciclo, jardins, 2º e 3º ciclo, temos um grupo de professores que tem trabalhado muito!”; -“É assim,... Com outros agrupamentos não sei, eu sei que são feitas reuniões ... Com alguém que vem responsável,... e que no fundo acaba por dar um feedback, Agora,
--	--	--	--

			com outros agrupamentos, não sei.”; -“Aqui há de facto, existe, e tem havido durante estes 4 anos, muitos projetos, mas muito ao nível da... da nossa escola.”; - “É assim, tem havido alguns que, de facto, têm abrangido as escolas do agrupamento, outros direcionados só aqui para, para a sede...”; -“Mas não, nunca numa perspetiva com outros agrupamentos.”. -“Era preciso que a escola tivesse mais meios para que os alunos sentissem a escola mais apelativa ainda, era preciso que a escola sofresse obras de melhoramento para que os alunos sentissem que as salas ... que têm ao seu dispor são acolhedoras, era necessário mais funcionários para que eles pudessem estar mais tempo na biblioteca, mais professores com salas de estudo para que eles pudessem ter mais professores para os apoiar, mais professores com horas para que pudessem dar os clubes, porque já tivemos muitos clubes e agora temos muito menos do que aqueles que tínhamos quando formalizamos o projeto, porque não temos professores com crédito horário para poder dar esses clubes, e tudo isso seria importante para que os alunos vissem a escola como um local mais acolhedor ... E mais útil, exatamente”; -“Eu gostava de uma maior participação dos pais. Para mim, é um ponto importante.”; - “Depois há outros, em ter melhores condições na nossa escola ... E nas escolas de primeiro ciclo que precisam de muito boas condições... Os recreios... as salas de aula... as casas de banho... tudo isso. Pronto, gostava também de ter mais equipamentos informáticos que nos permitissem ... dar outra dinâmica dentro da sala de aula. Pronto, são casos, são pontos que eu acho
--	--	--	---

Necessidades de melhoria apontadas pelos professores

			fundamentais.” - “Olhe, eu volto a frisar isto... eu acho que a parte dos recursos, acho que essa parte ... Devia de ser revista e haver portanto... uma melhor gestão dos recursos e onde é que eles são implementados. Penso que é o que está a falhar.”; -“Pronto. Outro aspeto é que eu acho que seria importante também... Nós termos uma oferta de clubes na escola...”; -“Eu sei que não é fácil gerir o horário dos docentes, mas,... estes clubes ... diminuíram, portanto, ... e para além de diminuírem, o número de horas que lhe foram atribuídas ... tem a ver também com o horário em que têm lugar, portanto normalmente é ao final da manhã... e muitos alunos a esta hora... ou vão embora, ou vão almoçar... e acabam por não ter...”.
--	--	--	---